

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES



NIVELES COMPARATIVOS DE COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS ENTRE LOS ESTUDIANTES DEL I SEMESTRE DE LOS PROGRAMAS PROFESIONALES DE INGENIERÍA AGRONÓMICA, INGENIERÍA DE INDUSTRIA ALIMENTARIA E INGENIERÍA CIVIL EN LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA, AREQUIPA, 2008

Tesis Doctoral presentada por la
Magister:

MILENA KETTY JAIME ZAVALA

Para optar el Grado Académico de
DOCTORA EN CIENCIAS SOCIALES

AREQUIPA - PERÚ
2009



“Cada estudiante es un universo misterioso... ¿Quién es capaz de prever las aventuras de un espíritu, quién puede escuchar el trasfondo de una personalidad todavía oscura para sí misma?”

Anónimo

*Al único ser perfecto que me dio la
oportunidad de venir al mundo, Dios, y
estaré siempre agradecida por las
bendiciones que me da.*



*A mis padres Hugo y Betty, gracias
porque me guiaron por la vida con amor
y paciencia y me enseñaron que nada es
imposible porque todo se logra con
mucho esfuerzo.*

No los defraudaré

*A toda mi familia, en especial a mi papá
Vicente porque tú eres la fuerza que me
lleva a lograr mis propósitos, con tu
alegría y ganas de vivir me enseñas
mucho. Te quiero.*



*A Jorge Zegarra Flores, gracias por
compartir conmigo tu tiempo y
porque juntos logramos nuestro
objetivo.*

ÍNDICE GENERAL

	Pag
RESUMEN	I
SUMMARY	I
INTRODUCCIÓN	I
CAPÍTULO ÚNICO	
SISTEMATIZACIÓN DE RESULTADOS	2
Comprensión Lectora del Programa Profesional de Ing. Agronómica	3
Producción de Textos del Programa Profesional de Ing. Agronómica	22
Comprensión Lectora del Programa Profesional de Ind. Alimentaria	47
Producción de Textos del Programa Profesional de Ind. Alimentaria	66
Comprensión Lectora del Programa Profesional de Ingeniería Civil	89
Producción de Textos del Programa Profesional de Ingeniería Civil	108
Resumen de resultados generales por Programa	131
CONCLUSIONES	139
SUGERENCIAS	141
PROPUESTA	142
ANEXOS	
Anexo 1: Proyecto de Tesis	153
Planteamiento Teórico	154
Marco Conceptual	157
Planteamiento Operacional	196
Bibliografía	206
Informatografía	209

Anexo 2: Prueba Inicial de Comprensión Lectora y Producción de textos	212
Anexo 3: Prueba Final de Comprensión Lectora y Producción de textos	221
Anexo 4: Ficha de Evaluación para la Producción de Textos	231
Anexo 5: Matriz de resultados	233



RESUMEN

El enunciado del presente trabajo de investigación lleva por nombre: NIVELES COMPARATIVOS DE COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS ENTRE ESTUDIANTES DEL I SEMESTRE DE LOS PROGRAMAS PROFESIONALES DE INGENIERÍA AGRONÓMICA, INGENIERÍA DE INDUSTRIA ALIMENTARIA E INGENIERÍA CIVIL EN LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA, AREQUIPA, 2008

El objetivo principal de nuestra investigación es presentar el nivel de comprensión lectora y producción de textos que tienen los estudiantes de Ingenierías al iniciar y al terminar el I semestre.

El tema de la Comprensión Lectora y la Producción de Textos es un tema **social**, debido a que nuestra sociedad no lee, la cultura de lectura de nuestro país es muy pobre en comparación con otros países de América Latina. Las políticas educativas aplicadas en la EBR (Educación Básica Regular) para el área de comunicación, el bajo presupuesto económico y el entorno social de los estudiantes son factores relacionados con este problema.

Hemos realizado una investigación cuidadosa y apropiada, valiéndonos de bibliografía básica y actual marcando el límite de nuestra investigación y ayudándonos a tener una base científica con investigaciones anteriormente realizadas.

Para esta investigación hemos considerado una muestra de 117 ingresantes (28 de Ingeniería Agronómica, 33 de Ingeniería de Industria Alimentaria y 56 de Ingeniería Civil).

En cuanto al estudio de la primera variable “Comprensión Lectora”, hemos aplicado tres lecturas en la prueba inicial y dos lecturas en la prueba final, estas lecturas fueron aplicadas en el Programme for International Student Assessment (PISA), pero la forma de evaluación que consideramos fue diferente debido a que teníamos objetivos diferentes y buscábamos conocer el nivel de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) de los estudiantes.

Para la segunda variable “Producción de Textos” evaluadas en la prueba inicial y final se presentaron dos consignas: una para la narración con una frase motivadora que tenía que estar inmersa en alguna parte del relato de los estudiantes; y otra para la descripción de textos debiéndose describir la imagen propuesta en la prueba inicial y final, considerando la relación de un todo con sus partes.

La prueba inicial fue tomada entre el 10 y 15 de marzo del 2008 (iniciar el semestre) a nuestras unidades de estudio y la prueba final entre el 07 y el 11 de julio del 2008 (finalizar el semestre). Ambas pruebas tuvieron una duración de 70 minutos.

Las hipótesis, que han servido de guía en la investigación sustentan, que:

El nivel de comprensión lectora es de nivel literal y la producción de textos es de nivel intermedio al inicio y al término del semestre en los

alumnos de Ingeniería Agronómica e Ingeniería de Industria Alimentaria.

El nivel de comprensión lectora es de nivel inferencial y la producción de textos es de nivel intermedio al inicio y al término del semestre en los alumnos de Ingeniería Civil.

Por lo tanto, se presentan diferencias entre los resultados de comprensión lectora y producción de textos de los programas profesionales.

Los resultados para la variable de **comprensión lectora** precisan que: En la prueba inicial, encontramos que 26% de los estudiantes de ingenierías desaprobaron, mientras que el 74% de estudiantes aprobaron. Siendo el nivel de comprensión lectora literal.

En la prueba final, aumentaron el porcentaje de desaprobación con el 47%, mientras que disminuyeron los aprobados con un 53%. Siendo el nivel de comprensión lectora inferencial.

Para la variable de **producción de textos** los resultados demuestran que:

Más del 50% de estudiantes se encuentran en el nivel inferior en los programas de Ingeniería Agronómica e Industrial, mientras que los estudiantes de Ingeniería Civil se ubican en el nivel intermedio.

Para la prueba final de *textos narrativos*, el nivel mejoró porque los estudiantes se ubicaron en el nivel intermedio.

En la producción de *textos descriptivos*, prueba inicial, los tres programas profesionales se ubicaron en el nivel intermedio.

En la prueba final, hubo una leve mejora porque aumentó el porcentaje de estudiantes en el nivel superior.

Aseveramos que la hipótesis ha sido disprobada, debido que para la primera variable de comprensión lectora en los estudiantes de Ingeniería Agronómica, Industria Alimentaria e Ingeniería Civil en la prueba inicial el nivel fue literal, pero en la prueba final fue inferencial.

Presentan mejores porcentajes de aprobación los estudiantes de Ingeniería Civil.

Para la producción de textos la hipótesis ha sido probada, es decir, el nivel de producción de los estudiantes de ingenierías es intermedio tanto para la prueba inicial y la final, a pesar que aún presentan deficiencias para escribir correctamente textos narrativos y descriptivos.

La principal sugerencia planteada es que las autoridades de los Programas Profesionales de Ingenierías de la UCSM tengan en cuenta el problema de los estudiantes en relación con la comprensión lectora y producción de textos, problema que vienen afectando no sólo a los estudiantes de ingenierías en la UCSM, sino que es un problema de índole nacional e internacional.

Asimismo, se debe dar importancia a la asignatura de Comunicación Oral y Escrita no sólo en un semestre académico con tres horas a la

semana sino con tres semestres académicos, desarrollado las competencias de comprensión lectora, producción de textos y expresión oral, induciendo el incremento de las habilidades metacognitivas para lograr aprendizajes cada vez más complejos.

El catedrático de la asignatura de comunicación Oral y Escrita debe trabajar con nuevas estrategias cognitivas, metacognitivas e inteligencias múltiples para desarrollar estas capacidades en un periodo de largo plazo y no en un semestre académico.



SUMMARY

The title of the current research work is:

COMPARATIVE LEVELS OF READING COMPREHENSION AND TEXTS' PRODUCTION BETWEEN THE STUDENTS OF THE FIRST SEMESTER IN THE PROFESSIONAL SCHOOLS OF AGRONOMIC ENGINEERING, FOOD INDUSTRY ENGINEERING AND CIVIL ENGINEERING IN THE CATHOLIC UNIVERSITY OF SANTA MARIA, AREQUIPA, 2008.

The main purpose of our research is to present the reading comprehension and texts' production level that the Engineering students have at the beginning and end in the Impair Semester.

It has been done a careful and appropriate research based on basic and current bibliography indicating the limit of our research and helping us to have a scientific base with researches previously done.

For our research we have considered a sample of 117 new students (28 of Agronomic Engineering, 33 of Food Industry Engineering and 56 of Civil Engineering).

In regard to the study of the first variable "Reading Comprehension" we have applied three readings in the initial examination and two readings in the final examination, these readings were applied in the Programme for International Student Assessment (PISA), but the assessment way that we considered was different because we have different goals and we wanted to know the reading comprehension students' level (literal, inferential and critical).

For the second variable “Texts’ production” assessed in the initial and final examination, it presented two commitments: one for the narration with a motivating phrase that had to be immerse somewhere in the students’ essay; and other for the texts’ description in which they had to describe the proposed image in the initial and final examinations, considering the relation of a whole and its parts.

The initial examination was taken to our study units between March 10th and 15th 2008 (at the beginning of the semester) and the final examination between July 07th and 11th 2008 (at the end of the semester). Both examinations lasted 70 minutes.

The hypotheses that have served as a guide in the research indicate that:

The reading comprehension level is of literal level and the texts’ production is at the beginning and at the end of an intermediate level in the students of Agronomic Engineering and Food Industry Engineering.

The reading comprehension level is inferential and the texts’ production is at the beginning and at the end of the semester of an intermediate level in the students of Civil Engineering.

Therefore there are differences between the results of reading comprehension and texts’ production in the professional schools.

The results for the **reading comprehension** variable precise that:

In the initial examination we found that the 26% of the Engineering students failed whereas the 74% of the students passed. The reading comprehension level is literal.

In the final examination the failing percentage increased, to a 47%, whereas the passing students decreased to a 53%. The reading comprehension level is inferential.

For the **texts' production** variable the results demonstrate:

The 64% of the Engineering students failed the initial examination of *narrative texts*, whereas the 36% passed.

For the final examination of *narrative texts*, it decreased the failing percentage to a 34%, whereas the passing percentage increased to a 66%.

In the initial examination of descriptive texts, the 70% of the students failed, whereas the 30% passed.

We asseverate that the hypothesis hasn't been proved, due to the fact that for the first variable of reading comprehension in the Agronomic Engineering, Food Industry Engineering and Civil Engineering students, the initial examination level was literal, but not in the final examination which was inferential.

The Civil Engineering students have presented the best percentages.

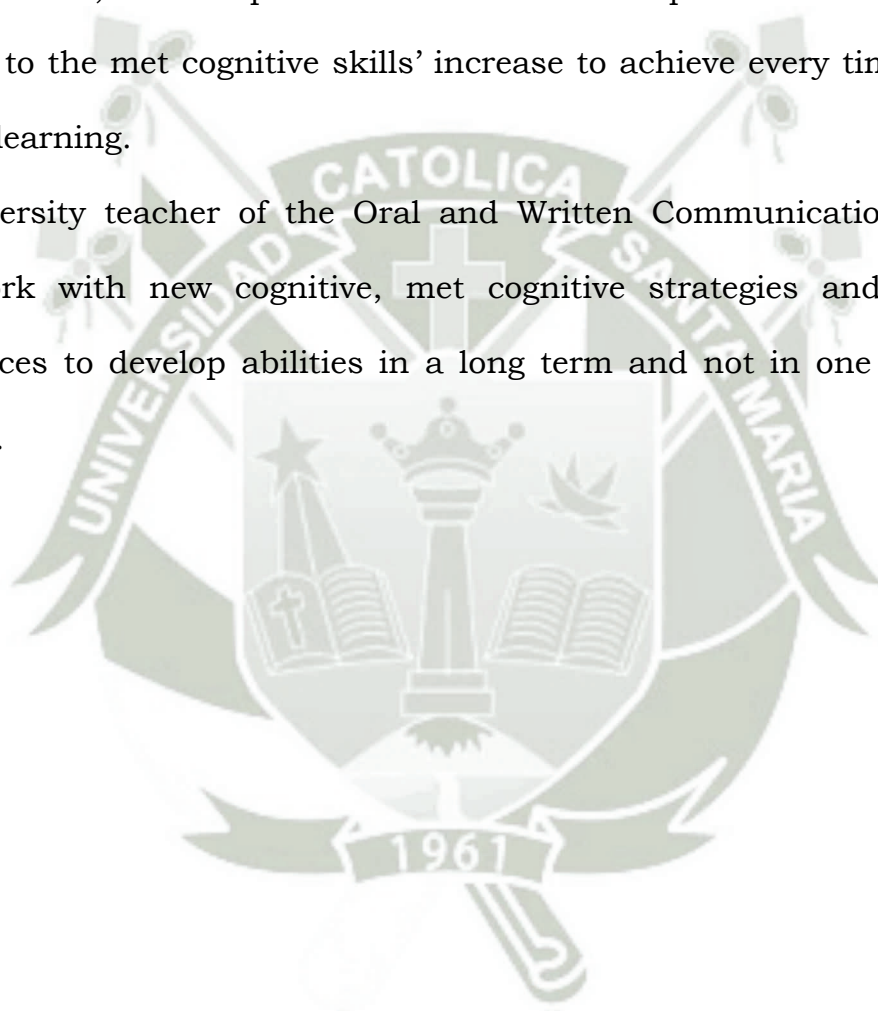
For the texts' production the hypothesis has been proved, that is to say, that the production level in the Engineering students is intermediate in the initial and final examinations; however they have deficiencies to write properly narrative and descriptive texts.

The main suggested advice is that the authorities of the Engineering Professional Schools of the CUSM should consider the problem that the students have, related to reading comprehension and texts' production,

problem that has been affecting not only to the Engineering students of the CUSM but it is also a national and international problem.

Likewise, we must give importance to the Oral and Written Communication a subject not only in a semester, with three hours a week; it should be in three academic semesters, developing the reading comprehension, texts' production and oral expression competences inducing to the met cognitive skills' increase to achieve every time a more complex learning.

The university teacher of the Oral and Written Communication subject must work with new cognitive, met cognitive strategies and multiple intelligences to develop abilities in a long term and not in one academic semester.



INTRODUCCIÓN

Señor Presidente y señores miembros del Jurado:

Es evidente que la comprensión lectora y la producción de textos son factores básicos e indispensables para acceder a informaciones y, por lo tanto, aprendizajes que serán cada vez más complejos y abstractos.

En la última evaluación PISA del 2006, los peruanos obtuvimos resultados muy negativos y los medios de comunicación se encargaron de señalar que estos catastróficos resultados era consecuencia de la mala educación que se dan en las Instituciones Educativas y, por tanto, la responsabilidad caía en los docentes. Pero este problema no sólo se presentó en el Perú sino en muchos de los países desarrollados y subdesarrollados que presentaron notas por debajo de la media.

Otro de los grandes problemas que atraviesa el Perú y el resto de países es el problema de comprensión lectora de los estudiantes de ingenierías en las universidades. Los estudiantes universitarios consideran que la comprensión lectora y la producción de textos no son indispensables porque no se relacionan con su carrera profesional y muchas de las autoridades que pertenecen a estos programas profesionales restan importancia a la Asignatura de Comunicación Oral y Escrita reduciéndola a un solo semestre académico.

Pero, muchas de las universidades Nacionales e Internacionales han empezado a desarrollar talleres y programas que solucionen este problema que, trae como consecuencia profesionales en este caso ingenieros muy tecnológicos pero no saben en muchos casos realizar un informe científico o expresarse correctamente.

Por todo lo anteriormente señalado, consideramos que las autoridades de UCSM deberían promover una concienciación sobre este problema en los programas de ingenierías y tal vez en toda la universidad, para establecer las medidas pertinentes de mejorar la comprensión lectora y la producción de textos de nuestros estudiantes.

El presente trabajo es una investigación de campo y de nivel descriptivo comparativo que busca dar a conocer el nivel de comprensión lectora y producción de textos en los estudiantes de ingenierías en el I semestre.

De acuerdo con la estructura establecida por la Escuela de Postgrado de la Universidad Católica de Santa María, este informe está organizado en un único capítulo referido a la sistematización, análisis e interpretación de los resultados, que involucran el procesamiento de las variables. Para la primera variable “comprensión de lectora”, se ha tomado en cuentas tres niveles (literal, inferencial y crítico) y para la segunda variable “producción de textos” se tomó en cuenta dos competencias (textual y lingüística)

Para la primera y segunda variables divididas en cada Programa Profesional de Ingenierías, se presentó 50 tablas con sus respectivas gráficas, interpretaciones y comentarios.

Posteriormente, se ha realizado las comparaciones entre Programas Profesionales de acuerdo con las variables que permitan evaluar en forma adecuada los objetivos planteados.

Se presenta la bibliografía que sirvió de soporte para el desarrollo de la investigación.

En los anexos, se considera el proyecto de investigación que dio la pauta y la iniciativa al trabajo, así como las matrices de registros de datos elaboradas.

Finalmente, agradezco a todas las personas y en especial al Catedrático César Ruiz Arias, que hicieron posible este importante objetivo que considero será de gran utilidad a la Universidad y que contribuirá a tomar nuevas decisiones en el Plan de estudios, específicamente en la asignatura de Comunicación Oral y Escrita sobre la comprensión lectora y producción de textos en los estudiantes de ingenierías.

Con especial afecto y consideración a mi Alma Mater la Universidad Católica de Santa María, que hizo posible esta investigación.

Arequipa, marzo del 2009

La autora

CAPÍTULO ÚNICO: SISTEMATIZACIÓN E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Los resultados de la investigación están sistematizados de acuerdo con la operacionalidad de las variables que son comprensión lectora y producción de textos.

Conforme a las unidades de estudio los resultados están divididos en cuatro aspectos:

- Comprensión lectora y producción de textos de los estudiantes del Programa Profesional de Agronomía
- Comprensión lectora y producción de textos de los estudiantes del Programa Profesional de Industria Alimentaria
- Comprensión lectora y producción de textos de los estudiantes del Programa Profesional de Ingeniería Civil
- Comparación de resultados generales de comprensión lectora, producción de textos entre los programas profesionales.

Los resultados de la investigación tienen la siguiente estructura:

- Cuadros
- Análisis
- Gráficas

INGENIERÍA AGRONÓMICA COMPRENSIÓN LECTORA

PRUEBA INICIAL Y FINAL DE COMPRENSIÓN LECTORA

Las pruebas evaluadas en el presente trabajo de investigación se realizaron de la siguiente manera:

La prueba inicial fue tomada la segunda semana del mes de marzo (del 10 al 15 de marzo) y la prueba final se tomó la segunda semana del mes de julio (del 7 al 11) previa coordinación con los docentes de la Asignatura de Comunicación Oral y Escrita de los Programas Profesionales de Ingeniería Agronómica, Industria Alimentaria e Ingeniería Civil. Las pruebas presentaron las siguientes características:

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA INICIAL

Estuvo compuesta por tres lecturas donde se evaluó 13 preguntas (literales, inferenciales y críticas) que fueron de selección múltiple y preguntas abiertas.

Las lecturas que se evaluaron fueron:

- El lago Chad, es un texto con información gráfica y con datos estadísticos.
- Graffiti, son dos cartas al director de un periódico con visiones enfrentadas, el contenido del texto parece más cercano al interés de los jóvenes.
- Siéntase cómodo con sus zapatillas, es una información en tres columnas sobre las bondades de unas zapatillas.

Los textos de las lecturas fueron evaluadas en el Programme International Student Assessment (PISA) en el año 2006, para conocer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes a nivel mundial.

Los textos de las lecturas tuvieron las características de ser continuos (organizados en oraciones, párrafos, es decir escritos en prosa que a su vez se clasificaban en textos

narrativos, expositivos y argumentativos) y discontinuos (con organizaciones diferentes de listas, formularios, gráficos o diagramas).

Cada pregunta está calificada sobre un punto.

La prueba tuvo una duración de 40 minutos y posteriormente se dio lugar a la siguiente prueba.

Los resultados los hemos dividido por nivel de comprensión lectora literal, inferencial y críticos.

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA FINAL

La prueba estuvo compuesta por dos lecturas que tenían 9 preguntas (literales, inferenciales y críticas) que fueron de selección múltiple y preguntas abiertas.

Los textos aplicados fueron:

- La Gripe, es un texto continuo además de ser un texto informativo;
- Población Activa es un texto discontinuo en forma de esquema de árbol sobre el que se realizaban las preguntas.

Cada pregunta estuvo calificada sobre un punto.e

Los resultados los hemos dividido por nivel de comprensión lectora literal, inferencial y críticos.

CUADRO 01

RESULTADOS DE LAS PREGUNTAS LITERALES PARA LA PRUEBA INICIAL

PREGUNTAS	Frecuencias f	Porcentaje %	Porcentaje Acumulado
Ninguna correcta	2	7	7
Sólo una correcta	6	21	28
Dos correctas	12	43	71
Tres correctas	8	29	100
TOTAL	28	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

GRÁFICA 01



El análisis del cuadro y la gráfica 01 demuestra que el 7% de estudiantes no contestaron ninguna de las preguntas correctamente; el 21% sólo contestaron una pregunta; el 43% y el 29% dos y tres preguntas respectivamente.

Se considera como aprobados a los estudiantes que contestaron dos y tres preguntas correctas, para este caso es el 72%, el porcentaje de desaprobados es de 28%.

Por lo tanto, el 72% de estudiantes dominan el aspecto literal, esto nos demuestra que reconocen y recuerdan los hechos tal como aparecen en el texto. Teniendo acceso léxico donde se activa los diccionarios mentales cuando se realiza la comprensión del lenguaje

CUADRO 02

RESULTADOS DE LAS PREGUNTAS INFERENCIALES PARA LA PRUEBA INICIAL

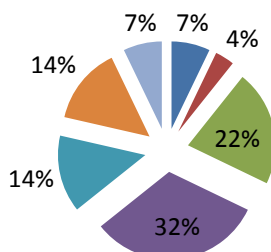
PREGUNTAS	Frecuencias f	Porcentaje %	Porcentaje Acumulado
Ninguna correcta	2	7	7
Sólo una correcta	1	4	11
Dos correctas	6	21	32
Tres correctas	9	32	64
Cuatro correctas	4	14	79
Cinco correctas	4	14	93
Seis correctas	2	7	100
TOTAL	28	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 02

PREGUNTAS INFERENCIALES PARA LA PRUEBA INICIAL

■ Ninguna correcta ■ Sólo una correcta ■ Dos correctas
■ Tres correctas ■ Cuatro correctas ■ Cinco correctas
■ Seis correctas



En el análisis del cuadro y la gráfica 02, podemos observar que el 7.1% de los estudiantes no contestaron ninguna pregunta correcta de las seis preguntas inferenciales.

Además, el 4% contestaron correctamente una pregunta; el 21% sólo dos preguntas; el 32% contestaron tres; el 14% cuatro y cinco preguntas y el 7% seis preguntas en forma correcta.

El 67% de estudiantes se encuentran aprobados debido a que contestaron más de tres preguntas correctas, esto demuestra que usan la información del texto y la relacionan con su experiencia personal o su conocimiento. Además utilizan efectivamente la integración, el resumen y la elaboración que son aspectos importantes para realizar las inferencias.

El 33% está desaprobado, por lo tanto no pueden producir macroestructuras o esquemas mentales que represente las ideas principales

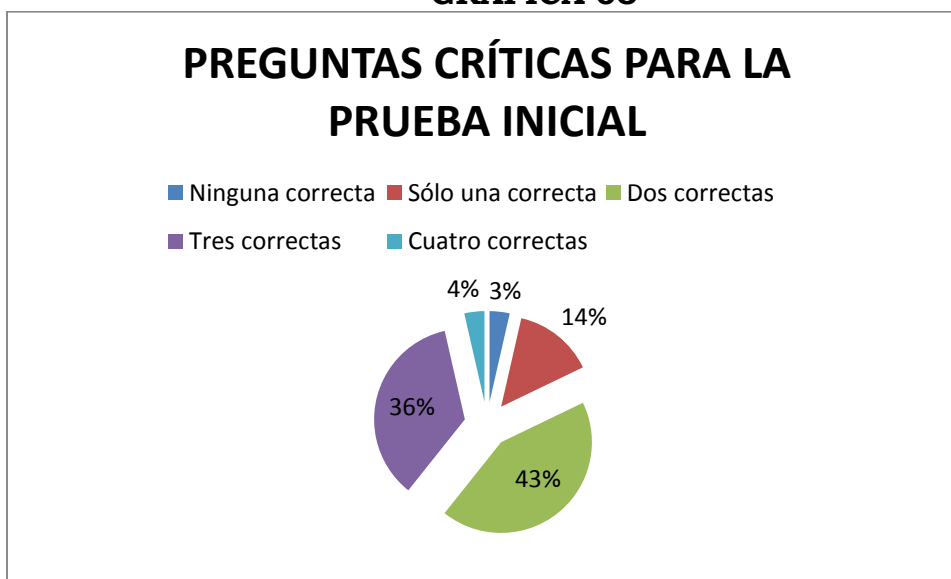
CUADRO 03

RESULTADOS DE LAS PREGUNTAS CRÍTICAS PARA LA PRUEBA INICIAL

PREGUNTAS	Frecuencias f	Porcentaje %	Porcentaje Acumulado
Ninguna correcta	1	3	3
Sólo una correcta	4	14	17
Dos correctas	12	43	60
Tres correctas	10	36	96
Cuatro correctas	1	4	100
TOTAL	28	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 03



El cuadro y la gráfica 03 es el consolidado de las cuatro preguntas críticas evaluadas en la comprensión de lectura, los resultados fueron:

El 3% de estudiantes no respondieron ninguna de las preguntas críticas; el 14% sólo respondió una pregunta; el 43% respondió dos; el 36% y el 4% tres y cuatro preguntas respectivamente.

El 40% de estudiantes aprobaron este nivel, debido a que contestaron tres y cuatro respuestas correctas, se concluye que este grupo puede emitir juicios personales acerca del texto, valorando la relevancia o irrelevancia del mismo. El 60% se encuentra desaprobado, esto se debe a que este nivel es el más elevado de conceptualización ya que supone haber superado los niveles anteriores como los literales y los inferenciales.

CUADRO 04
CONSOLIDADO DE PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN LECTORA INICIAL

NIVELES	PREGUNTAS	RESPUESTAS CORRECTAS	RESPUESTAS INCORRECTAS	TOTAL
LITERAL	1	16	12	28
INFERENCIAL	2	9	19	28
CRÍTICAS	3	14	14	28
INFERENCIAL	4	18	10	28
INFERENCIAL	5	13	15	28
INFERENCIAL	6	16	12	28
CRÍTICAS	7	20	8	28
CRÍTICAS	8	25	3	28
CRÍTICAS	9	3	25	28
INFERENCIAL	10	9	19	28
LITERAL	11	22	6	28
LITERAL	12	16	12	28
INFERENCIAL	13	23	5	28

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

A continuación detallaremos el número de respuestas correctas e incorrectas más elevadas.

El mayor número de respuestas correctas lo encontramos en una pregunta de nivel crítico con 25 aciertos, seguido por 23 aciertos en una pregunta de nivel inferencial, y por 22 respuestas correctas en pregunta literal.

El mayor número de respuestas incorrectas lo encontramos en una pregunta crítica con 25 desaciertos; seguido de 19 desaciertos en dos preguntas inferenciales.

El objetivo del cuadro 04 es demostrar que no siempre un estudiante que responde determinado tipo de pregunta deberá responder correctamente las otras preguntas del mismo tipo.

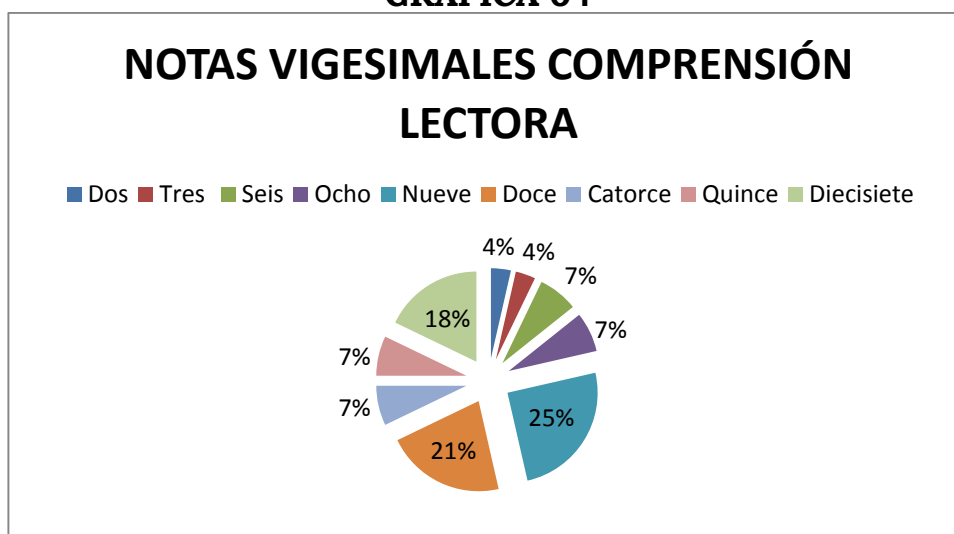
Esto depende mucho de la comprensión del significado que tenga el estudiante lo que constituye un proceso mental complejo, que pone en juego una serie de habilidades lingüísticas e intelectuales, cuyo desarrollo y perfeccionamiento depende mucho de la práctica y la ejercitación constante de la lectura de textos de diversas características temática.

CUADRO 05 CONSOLIDADO DE PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN LECTORA INICIAL

NOTA	Frecuencia f	Porcentaje %	Porcentaje Acumulado
Dos	1	4	4
Tres	1	4	8
Seis	2	7	15
Ocho	2	7	22
Nueve	7	25	47
Doce	6	21	68
Catorce	2	7	75
Quince	2	7	82
Diecisiete	5	18	100
TOTAL	28	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 04



El cuadro y la gráfica nos demuestra que de 13 preguntas (literales, inferenciales, y críticas) evaluadas en el indicador de Comprensión Lectora, los resultados fueron los siguientes convertidos al sistema vigesimal.

El 4% de desaprobados obtuvieron notas de 02 y 03 y el 25% logró alcanzar la nota de 09

El 7% de aprobó con notas de 14 y 15 puntos, finalmente, el 18% obtuvo 17 puntos. Ninguno de los estudiantes del Programa Profesional de Agronomía obtuvo 18, 19 y 20 puntos.

Se concluye que el 53% de los estudiantes aprobaron con notas entre 12 y 17, el resto desaprobó con notas entre 02 y 09.

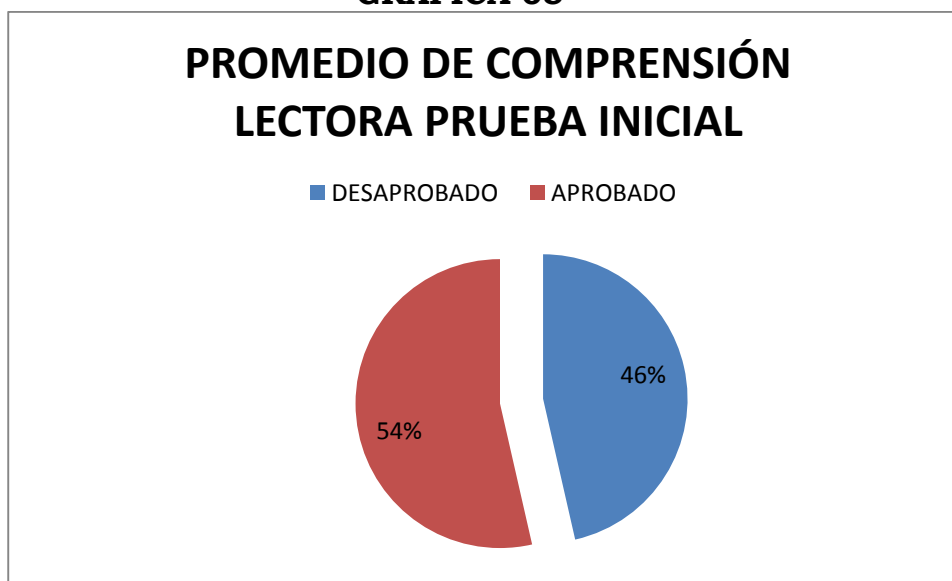
En este programa encontramos un alto índice de desaprobados en la prueba de comprensión lectora, lo que nos indica que no pudieron contestar las preguntas inferenciales, literales y críticas y, por lo tanto, no realizan la metacomprensión lectora.

CUADRO 06
PROMEDIO DE COMPRENSION LECTORA PRUEBA INICIAL

	Frecuencia	Porcentaje
	f	%
DESAPROBADO	13	46
APROBADO	15	54
TOTAL	28	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 05



Las notas expresadas en este cuadro es el producto de las preguntas literales, inferenciales y críticas convertidas al sistema vigesimal.

El 46.4% de estudiantes desaprobaron mientras que el 53.6% aprobaron la prueba.

Es muy alto el porcentaje de los desaprobados aunque no es mayor que el de los aprobados, esto nos demuestra que cuando los estudiantes leen se produce fallas o déficit en la comprensión lectora de una o varias palabras o de determinadas partes del texto.

Según Collins y Smith (1980) indican que es importante que el estudiante se dé cuenta dónde, cómo y por qué se ha producido la incomprensión de las lecturas y aplicar diferentes estrategias que permitan mejorar los resultados.

CUADRO 07

CORRELACIÓN DE APROBADOS Y DESAPROBADOS CON EL SEXO, EDAD, MODALIDAD DE INGRESO E INSTITUCIÓN EDUCATIVA

	MASCULINO									FEMENINO			
	16					17				16		17	
	EXAMEN		CPU		TRASLADO	EXAMEN DE		CPU	EXAMEN		EXAMEN		
	ADMISIÓN				EXTERNO	ADMISIÓN			ADMISIÓN		ADMISIÓN		
	NACIONAL	PARTICULAR	NACIONAL	PARTICULAR	PARROQUIAL	NACIONAL	PARTICULAR	PARROQUIAL	PARTICULAR	NACIONAL	PARTICULAR	NACIONAL	PARTICULAR
DESAPROBADO		5	1			1	3	1				1	1
% capas		18	4			4	11	4				4	4
APROBADO	4	1		1	1	1	1		1	1	1	1	2
% capas	14	4		4	4	4	4		4	4	4	4	7

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro 07 demuestra la correlación que existe entre los desaprobados y los aprobados al relacionarlos con diferentes indicadores.

Las edades de los estudiantes del Programa Profesional de Agronomía son de 16 y 17 años tanto para mujeres y varones.

En el sexo masculino de 16 años encontramos 5 desaprobados procedentes de colegios particulares que ingresaron a la universidad a través del examen general de admisión.

De 17 años encontramos 3 desaprobados procedentes de colegios particulares que ingresaron a la universidad por el examen de admisión.

En el sexo femenino de 17 años encontramos dos desaprobadas provenientes una de colegio nacional y la otra de particular que ingresaron a través del examen de admisión.

Estos resultados presentan la característica que el mayor número de desaprobados en comprensión lectora en la prueba de entrada, ingresaron a la universidad a través del examen de admisión, por ello podemos concluir que los exámenes de admisión de la UCSM evalúan niveles de comprensión literal e inferencial mas no crítico, siendo este último el aspecto más relevante.

En relación con el sexo el mayor número de desaprobados lo encontramos en el sexo masculino que provienen de colegio particulares, esto se debe a la proliferación de colegios particulares que no tienen ningún control por parte del estado que supervise la calidad de desempeño y de funcionamiento de estas instituciones educativas.

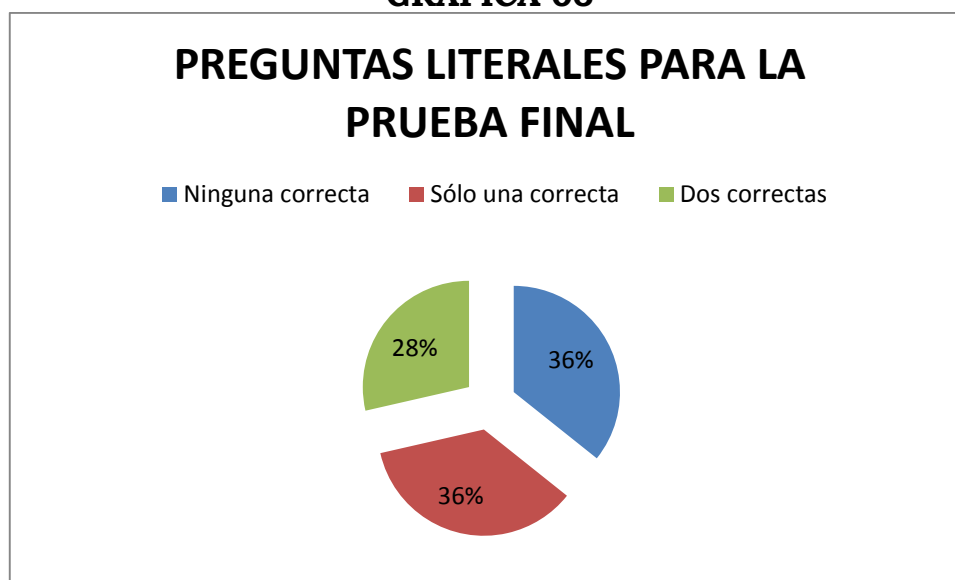
Mientras que el porcentaje de aprobados están en estudiantes que provienen de colegios nacionales.

CUADRO 08
RESULTADOS DE LAS PREGUNTAS LITERALES PARA LA PRUEBA FINAL

PREGUNTAS	Frecuencia f	Porcentaje %	Porcentaje Acumulado
Ninguna correcta	10	36	36
Sólo una correcta	10	36	72
Dos correctas	8	28	100
TOTAL	28	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 06



El análisis del cuadro y la gráfica 08 determina que el 36% de estudiantes no contestaron ninguna de las dos preguntas literales planteadas en la prueba de comprensión lectora; el 35.7% solo contestó una pregunta y el 28.6% de estudiantes respondieron correctamente las dos preguntas.

Muchos autores indican que el nivel de comprensión literal está relacionado con el nivel de decodificación, debido a que éste tiene que ver con los procesos de reconocimiento de palabras y asignación al significado léxico. Lo que determina que los estudiantes no obtengan resultados positivos en nivel literal a causa de no conocer el significado de las palabras del texto.

Se considera como aprobados a los estudiantes que contestaron una y dos preguntas correctas, en este caso el 64% aprobaron debido a que contestaron, tienen la capacidad de recordar escenas que aparecen en el texto como las ideas principales, detalles y las secuencias de los hechos.

CUADRO 09
RESULTADO DE LAS PREGUNTAS INFERENCIALES PARA LA PRUEBA FINAL

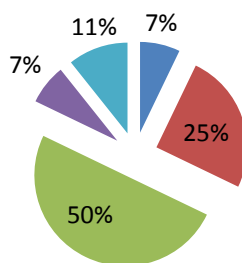
PREGUNTAS	Frecuencia f	Porcentaje %	Porcentaje Acumulado
Ninguna correcta	2	7,1	7
Sólo una correcta	7	25	32
Dos correctas	14	50	82
Tres correctas	2	7,1	89
Cuatro correctas	3	10,7	100
TOTAL	28	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 07

PREGUNTAS INFERENCIALES PARA LA PRUEBA FINAL

■ Ninguna correcta ■ Sólo una correcta ■ Dos correctas
■ Tres correctas ■ Cuatro correctas



En la prueba de comprensión lectora final, se evaluaron cuatro preguntas, obteniéndose el siguiente resultado:

El 7% de los estudiantes no contestaron ninguna pregunta correcta; el 25% sólo una pregunta correcta; el 50% dos preguntas; el 7% y el 11% tres y cuatro preguntas respectivamente.

Además, el 32% se encuentra desaprobado debido a que sólo contestaron una pregunta correcta, mientras que el 68% de estudiantes aprobaron porque relacionan lo que lee con sus experiencias personales y el conocimiento previo que tenga respecto del tema de la lectura de acuerdo con ello se plantea las hipótesis o inferencias.

CUADRO 10

RESULTADO DE LAS PREGUNTAS CRÍTICAS PARA LA PRUEBA FINAL

PREGUNTAS	Frecuencia f	Porcentaje %	Porcentaje Acumulado
Ninguna correcta	7	25	25
Sólo una correcta	12	43	68
Dos correctas	3	11	79
Tres correctas	6	21	100
TOTAL	28	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 08



En la de comprensión lectora final, se evaluaron cuatro preguntas de nivel crítico y los resultados fueron:

El 25% de estudiantes no respondieron ninguna de las preguntas críticas; el 43% sólo respondió una pregunta; el 11% respondió dos; y el 21% tres preguntas.

El 68% de los estudiantes se encuentran desaprobados en la comprensión lectora en relación al nivel crítico porque contestaron una pregunta correcta, esto nos indica que no confrontan el significado del texto con sus saberes y experiencias, para luego emitir un juicio crítico valorativo acerca de lo leído.

Sólo el 32% aprobaron este nivel porque contestaron dos y tres preguntas correctamente y pueden determinar las intenciones del autor emitiendo un juicio valorativo, para lograr esto es necesario un proceso cognitivo más profundo de la información. Según Piaget estos estudiantes estarían cumpliendo con la etapa evolutiva de operaciones formales porque has seguido un proceso adaptativo de asimilación y acomodación, el cual incluye la maduración biológica, experiencia, transmisión social y equilibrio cognitivo.

CUADRO 11

CONSOLIDADO DE PREGUNTAS DE LA PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA FINAL

NIVELES	PREGUNTAS	RESPUESTAS CORRECTAS	RESPUESTAS INCORRECTAS	TOTAL
LITERAL	1	11	17	28
CRÍTICAS	2	11	17	28
INFERENCIAL	3	13	15	28
CRÍTICAS	4	13	15	28
INFERENCIAL	5	10	18	28
INFERENCIAL	6	12	16	28
LITERAL	7	15	13	28
CRÍTICAS	8	12	16	28
INFERENCIAL	9	18	10	28

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

A continuación detallaremos el número de respuestas correctas e incorrectas más elevadas.

El mayor número de respuestas correctas lo encontramos en una pregunta de nivel inferencial con 18 aciertos, seguido por 15 aciertos en una pregunta de nivel literal, seguido por 13 respuestas correctas en preguntas inferenciales y críticas.

El mayor número de respuestas incorrectas lo encontramos en una pregunta inferencial 18 desaciertos; seguido de 17 desaciertos en una pregunta literal y otra crítica.

El objetivo del cuadro N° 14 es demostrar que no siempre un estudiante que responde determinado tipo de pregunta deberá responder correctamente las otras preguntas del mismo tipo.

Esto depende mucho de dos factores importantes como son la cantidad de información contenida en el texto, el nivel de conocimientos y las destrezas que posee el estudiante.

CUADRO 12

CONSOLIDADO DE NOTAS DE COMPRENSIÓN LECTORA FINAL

NOTA	Frecuencia f	Porcentaje %	Porcentaje Acumulado
Cero	1	4	4
Dos	4	14	18
Cuatro	1	4	22
Cinco	8	28	50
Nueve	6	21	71
Once	4	14	85
Trece	2	7	92
Quince	1	4	96
Dieciséis	1	4	100
TOTAL	28	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro nos demuestra que de las 9 preguntas (literales, inferenciales, y críticas) evaluadas en la prueba de Comprensión Lectora Final, los resultados fueron los siguientes convertidos al sistema vigesimal:

El 4% de los estudiantes obtuvieron cero puntos; el 14% con 02 de nota; el 4% con 04; el 28% obtuvo 05 de nota; el 21% alcanzó 09; el 14% llegó a tener 11 puntos; el 7% trece puntos; el 4% 15 puntos; finalmente, el 4% de estudiantes alcanzó 16 puntos.

Ninguno de los estudiantes del Programa Profesional de Agronomía obtuvo notas de 17, 18, 19 y 20.

Se concluye que el 29% de los estudiantes aprobaron con notas entre 11 y 16, el resto desaprobó con notas entre 0 y 09.

En comparación con la prueba de comprensión lectora inicial, los estudiantes han disminuido su rendimiento de comprensión lectora debido a que las notas en la prueba inicial oscilaban entre 02 y 09 para los desaprobados, mientras que para los aprobados las notas estaban entre 11 y 17.

El tiempo, entre la aplicación de la prueba inicial y la prueba final, fue de cuatro meses, entonces hubieron muchos factores que influyeron en el nivel de comprensión lectora como el plan de estudios del programa profesional donde sólo lleva una asignatura de Comunicación Oral y Escrita de 03 horas a la semana, teniendo más peso académico e importancia las áreas de ciencias.

Sólo el 29% logra responder las preguntas inferenciales, literales y críticas y, por lo tanto, realizan la metacompreensión lectora que cumple un rol importante en la comprensión del texto y le permite al lector ajustarse al texto y a la situación (Giasson, 1999)

CUADRO N° 13
PORCENTAJE DE APROBADOS Y DESAPROBADOS DE
COMPRENSIÓN LECTORA PRUEBA FINAL

	Frecuencia f	Porcentaje %
DESAPROBADO	20	71
APROBADO	8	29
TOTAL	28	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 09



Los resultados de la prueba de comprensión lectora fueron que el 71% desaprobó la prueba final mientras que el 29% aprobaron.

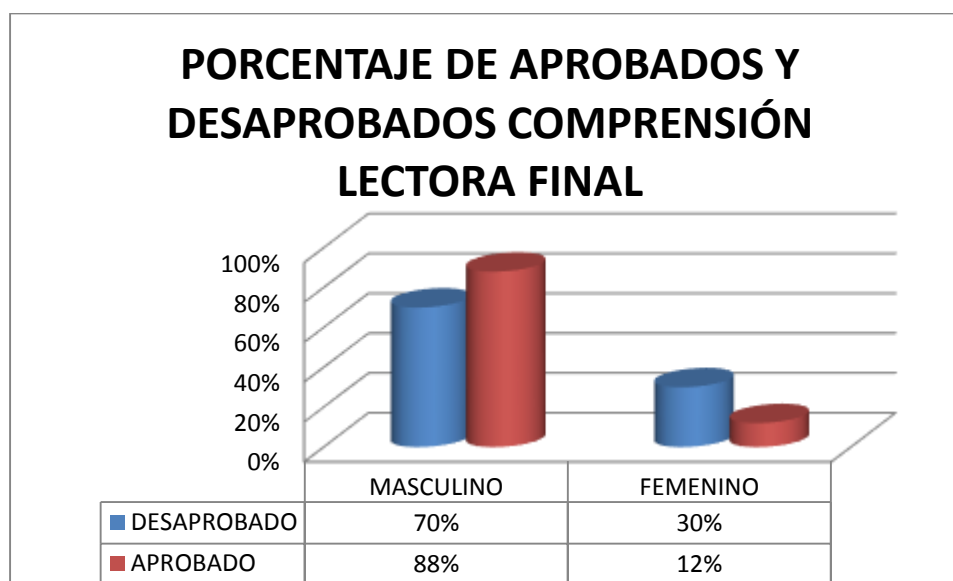
Es muy alto el porcentaje de los desaprobados lo que nos indica que los estudiantes no integran los niveles semánticos, sintácticos y léxicos presentando pobreza de vocabulario, escasez de conocimientos previos, problemas de memoria, carencia de estrategias de comprensión lectora, entre otros.

CUADRO 14
APROBADOS Y DESAPROBADOS POR SEXO

	MASCULINO	FEMENINO	Porcentaje Acumulado
DESAPROBADO	14	6	20
	70%	30%	100%
APROBADO	7	1	8
	88%	12%	100%
TOTAL	21	7	28
	75%	25%	100%

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 10



Lo primero que podemos observar en el cuadro es la diferencia, en cantidad que existe entre hombres y mujeres en la carrera de Ingeniería Agronómica. Señalamos que sólo un tercio son mujeres. A continuación se presentan las cifras obtenidas por hombres y mujeres y luego el análisis estadístico correspondiente a estos datos

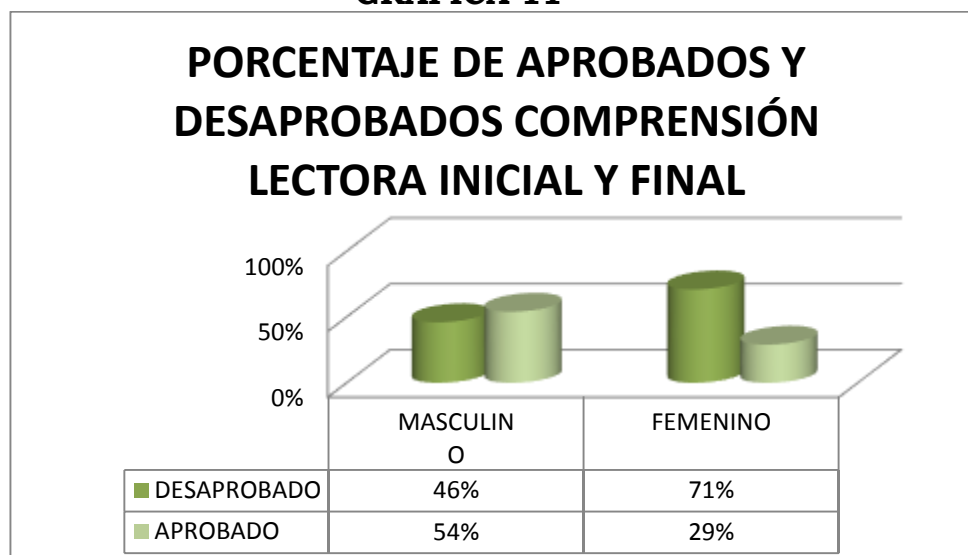
El análisis estadístico concluye que hay una diferencia significativa de aprobación entre hombres y mujeres. Lo que significa que los hombres de Ingeniería Agronómica tienen mejor nivel de comprensión lectora con un porcentaje de 88% mientras que las mujeres sólo con un 12%

CUADRO 15
APROBADOS Y DESAPROBADOS EN COMPRENSIÓN LECTORA
PRUEBA INICIAL Y FINAL

	PRUEBA INICIAL		PRUEBA FINAL	
	F	%	F	%
DESAPROBADOS	13	46	20	71
APROBADOS	15	54	8	29
TOTAL	28	100	28	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 11



El cuadro 15 es un cuadro comparativo entre los resultados de comprensión lectora de la prueba inicial y la prueba final.

Podemos observar que en la prueba inicial hubo 46% de desaprobados en comparación con la prueba final que son 71%, los desaprobados se han incrementado en un 25%. Esto se debe a la complejidad de la prueba, debido a que la comprensión lectora estuvo basada en lecturas discontinuas, lo que provocó que el estudiante se confunda porque está acostumbrado a leer textos continuos.

Los aprobados en la prueba de entrada fueron 54% mientras que en la prueba final fueron de 29% esto nos indica que han disminuido en un 25%

CUADRO 16
PORCENTAJE DE APROBADOS POR NIVELES EN LA PRUEBA DE
COMPRENSIÓN LECTORA INICIAL Y FINAL

PRUEBA INICIAL	72%	68%	39%
	NIVEL LITERAL	NIVEL INFERENCIAL	NIVEL CRÍTICO
PRUEBA FINAL	64%	68%	33%

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro determina que, en la prueba inicial, los estudiantes de agronomía presentaron mayor porcentaje en el nivel literal, lo que significa que los estudiantes recuperan información después de analizarla e interpretarla.

En la prueba final, observamos que los estudiantes disminuyeron el porcentaje de nivel literal y crítico que habían mantenido en la prueba inicial.

Esto se debe a que el plan de estudios del I semestre presentan seis asignaturas, cinco de ellas científicas (Biología, Botánica agrícola, Química inorgánica, Matemática I y Física general) y una de Humanidades (Comunicación oral y escrita).

Esto provoca que los estudiantes desarrollen otro tipo de inteligencia lógico matemático, debido que el ambiente o el contexto en el que estudia el alumno está más inclinado y motivado por las matemáticas o ciencias, dejando de lado o pensando que las asignaturas de letras pierden la importancia o no son relevantes para su formación.

INGENIERÍA AGRONÓMICA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

PRUEBA INICIAL Y FINAL DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Las pruebas evaluadas en el presente trabajo de investigación se realizaron de la siguiente manera:

📖 **Producción de textos:** estuvo dividida en dos aspectos.

Textos narrativos: consistió en escribir una historia a partir de una frase, que debería estar incluida en alguna parte del relato.

Textos descriptivos: consistió en describir una imagen.

La prueba duró para estos aspectos 30 minutos, evaluándose la competencia textual y la lingüística.

Para la **competencia textual*** se tomaron en cuenta seis indicadores que son:

- Dominio de vocabulario
- Coherencia semántica en relación a los hechos, personajes y el título
- Uso de nexos cronológicos
- La estructura secuencial de los hechos (inicio, conflicto y desenlace)*
- Los elementos referenciales que eviten la redundancia y la monotonía
- Uso de los signos de puntuación

Para la **competencia lingüística** se tomaron en cuenta cinco aspectos

- Estructura de oraciones
- Concordancia de género, número y persona
- Uso de mayúsculas
- Tildación
- Uso de grafías

El cuadro de los resultados está dividido en tres niveles: no logrado, medianamente logrado y logrado. Por pregunta lograda se calificó con dos puntos; por pregunta medianamente lograda un punto; y por pregunta no lograda cero puntos.

En el cuadro de reducción de porcentajes tenemos:

* Ver anexo 3

* Este criterio solo se consideró en textos narrativos

Puntos: están relacionados con las notas obtenidas por los estudiantes de acuerdo a su desempeño en la prueba de producción de textos.

Frecuencia: indica la cantidad de estudiantes que han obtenido las notas de acuerdo con la escala de puntos.

Porcentaje: la frecuencia se ha convertido en porcentaje para un mejor entendimiento

Nivel: está compuesto por:

- **INFERIOR:** (comprende los puntos de 00 y 04), se encuentran los estudiantes que no escriben correctamente un texto narrativo (no hay secuencia de hechos) y uno descriptivo (se refiere a los elementos de la imagen)
El uso del vocabulario es muy pobre y no presenta concordancia entre género y número, se encuentran errores en el uso de las grafías y signos de puntuación. Las oraciones son simples y mal estructuradas careciendo de conectores. Finalmente, no se comunica con eficacia porque no sabe organizar sus ideas.
- **INTERMEDIO:** (comprende los puntos de 05 y 09), los estudiantes están en proceso de escribir correctamente un texto descriptivo y narrativo ya que presentan características y estructuras adecuadas.
El uso del vocabulario es el adecuado, pero poco variado, no comete muchos errores de grafías, utiliza los signos de puntuación (coma, punto aparte, punto seguido).
A pesar de que las oraciones son sueltas están bien estructuradas buscando así cohesionar las ideas mediante algunos elementos referenciales. Se percibe la intención comunicativa.
- **SUPERIOR** (entre 10 y 12), se encuentran los estudiantes que son capaces de escribir textos narrativos (secuencia de hechos en un determinado tiempo) y descriptivos (relaciona el todo con sus partes constitutivas) respetando las características de cada uno de ellos.
El uso del vocabulario es el adecuado para el nivel universitario, usa correctamente los signos de puntuación (punto aparte, punto seguido, dos puntos, coma y paréntesis). Las oraciones son de sintaxis compleja, organizando las ideas principales y secundarias para evitar la redundancia.

Para determinar la escala del nivel se ha dividido en tercios. Los puntos máximos a obtener por los estudiantes fueron de 12 puntos para las competencias textual y lingüística.

CUADRO 17
TEXTOS NARRATIVOS COMPETENCIA TEXTUAL INICIAL

	VOCABULARIO		COHERENCIA		NEXOS		SECUENCIA		REFERENCIA		PUNTUACIÓN	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	5	18	15	54	13	46	18	64	8	29	23	82
MEDIANAMENTE LOGRADO	21	75	8	29	14	50	8	29	19	68	4	14
LOGRADO	2	7	5	18	1	4	2	7	1	4	1	4
TOTAL	28	100	28	100	28	100	28	100	28	100	28	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

En el aspecto **no logrado**, encontramos en mayor porcentaje en el uso incorrecto de los signos de puntuación con 82%, seguido por el aspecto del ordenamiento de los hechos en una secuencia que incluya inicio, conflicto y desenlace la secuencia de los hechos con un 64%

Para el aspecto **medianamente logrado**, observamos que el uso adecuado de vocabulario fue el que presentó mayor porcentaje con 75% seguido del uso de referencias que evitan la monotonía con un 68%

En el aspecto **logrado**, el mayor porcentaje se encuentra en el uso de la coherencia semántica entre hechos, personajes y el título con un 18%

El 64% de estudiantes conocen correctamente la secuencia del texto narrativo (inicio, conflicto y desenlace)

CUADRO 18
REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS
NARRATIVOS COMPETENCIA TEXTUAL INICIAL

PUNTOS	00 - 04	05 - 09	10 - 12
FRECUENCIA	21	6	1
PORCENTAJE	75%	21%	4%
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 12



El cuadro 18 lo hemos dividido en cuatro partes para una mejor comprensión:

Encontramos que el 75% de los estudiantes se encontró en el nivel **inferior** debido a que han obtenido notas entre 00 y 04, sólo el 21% se ubicó en el nivel **intermedio** mientras que el 4% está en el nivel **superior**.

El mayor porcentaje de estudiantes no tiene la habilidad para redactar un relato acerca de un acontecimiento ficticio o real, teniendo en cuenta en este caso la coherencia textual la que implica la configuración del significado global del texto a partir de una organización.

CUADRO 19

TEXTOS NARRATIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA INICIAL

	ORACIONES		GÉNER. NÚM		MAYÚSCULA		TILDES		REGLAS Y GRAF.	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	8	29	6	22	7	25	16	57	13	46
MEDIANAMENTE LOGRADO	18	64	18	64	14	50	10	36	14	50
LOGRADO	2	7	4	14	7	25	2	7	1	4
TOTAL	28	100	28	100	28	100	28	100	28	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro sobre narración de textos en lo que se refiere a competencia lingüística encontramos que:

En el aspecto **no logrado**, el mayor porcentaje lo encontramos en el uso inadecuado de las tildes con un 57%, seguido del 46% en el uso incorrecto de las reglas ortográficas.

Para el aspecto **medianamente logrado**, encontramos los mayores porcentajes de 64% en el uso de las estructuras de las oraciones con sentido completo y la concordancia de género, número y persona respectivamente

En el aspecto **logrado**, encontramos el uso correcto de las mayúsculas con un 25%.

Se concluye que un alto índice de estudiantes universitarios persiste en dudas y errores ortográficos cuando narran en textos.

Siendo la ortografía un problema de actitud (el deseo de escribir bien) que sólo se llega al éxito conociendo algunos contenidos conceptuales y desarrollando determinadas habilidades y competencias comunicativas escritas.

CUADRO 20

REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS NARRATIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA INICIAL

PUNTOS	00 - 03	04 - 07	08 - 10
FRECUENCIA	11	17	0
PORCENTAJE	39%	61%	0%
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 13



El cuadro Nº 20 y la gráfica, referente a los textos narrativos sobre la competencia lingüística, está determinado por el nivel inferior que comprende notas entre 00 y 03; el nivel intermedio que comprende notas entre 04 y 07; y el nivel superior con notas entre 08 y 10.

La competencia lingüística está calificada sobre 10 puntos y contiene aspectos como: estructura de oraciones, concordancia de género, número y persona, uso de mayúsculas, tildación y uso de grafías.

El 39% de estudiantes se encuentra en el nivel **inferior** y el 61% en el **intermedio**, es importante indicar que ninguno de los estudiantes se ubicó en el nivel **superior** en lo que corresponde a textos narrativos en la competencia lingüística lo que significa que los estudiantes de Agronomía no reconocen, aplican y usan las reglas sintácticas, morfológicas y fonológicas ampliamente sino de forma regular que norman la gramática.

CUADRO 21
TEXTOS DESCRIPTIVOS COMPETENCIA TEXTUAL INICIAL

	VOCABULARIO		COHERENCIA		NEXOS		SECUENCIA		REFERENCIA		PUNTUACIÓN	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	3	11	7	25	7	25	8	29	7	25	25	89
MEDIANAMENTE LOGRADO	17	61	16	57	20	71	8	29	19	68	1	4
LOGRADO	8	28	5	18	1	4	12	42	2	7	2	7
TOTAL	28	100	28	100	28	100	28	100	28	100	28	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro sobre producción de textos descriptivos en lo que se refiere a competencia textual encontramos que:

Para el aspecto **no logrado**, encontramos que el 89% no usó correctamente los signos de puntuación.

Para el aspecto **medianamente logrado**, ubicamos el 71% de estudiantes usa correctamente nexos cronológicos y lógicos, seguido por el 68% en el uso de referencias evitando la redundancia y la monotonía.

Para el aspecto **logrado**, el mayor porcentaje está en el uso adecuado de vocabulario con un 28%

CUADRO 22
REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS
DESCRIPTIVOS COMPETENCIA TEXTUAL INICIAL

PUNTOS	00 - 03	04 - 07	08 - 10
FRECUENCIA	10	17	01
PORCENTAJE	36%	60%	04%
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 14



El cuadro 22 señala que el mayor porcentaje lo encontramos en el nivel **intermedio** con un 60% lo que nos demuestra que estos estudiantes están en proceso de trabajar un texto descriptivo relacionan el todo con sus partes constitutivas.

Sin embargo, al 36% de estudiantes ubicados en el nivel **inferior** le falta lograr la coherencia constitutiva lo que implica demostrar la precisión sobre un objeto, aportando datos reales comprobables.

El menor porcentaje lo encontramos en el nivel **superior** con un 4%, lo que significa que sólo un estudiante de los 28 logra producir textos teniendo en cuenta la coherencia y la cohesión.

CUADRO 23

TEXTOS DESCRIPTIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA INICIAL

	ORACIONES		GÉNER. NÚM		MAYÚSCULA		TILDES		REGLAS Y GRAF.	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	22	79	5	17	4	14	6	21	6	21
MEDIANAMENTE LOGRADO	3	11	22	79	22	79	21	75	22	79
LOGRADO	3	10	1	4	2	7	1	4	0	0
TOTAL	28	100	28	100	28	100	28	100	28	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro sobre descripción de textos referente a la competencia lingüística encontramos que:

En el aspecto **no logrado**, el mayor porcentaje lo encontramos en la inadecuada estructura de oraciones con un 79%

Para el aspecto **medianamente logrado**, encontramos los mayores porcentajes de 79% en el uso de la concordancia entre el género, número y persona, así como en el uso de las mayúsculas y el uso de las reglas ortográficas.

En el aspecto **logrado**, encontramos el 10% logra estructurar oraciones correctamente y ningún estudiante ha respetado adecuadamente las reglas ortográficas.

CUADRO 24

REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS DESCRIPTIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA INICIAL

PUNTOS	00 - 03	04 - 07	08 - 10
FRECUENCIA	09	18	01
PORCENTAJE	32%	64%	4%
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 15



El cuadro muestra que el mayor porcentaje se encuentra en el nivel **intermedio** con un 64% lo que demuestra que los estudiantes están en proceso de tener la competencia léxica para nombrar las partes con sus respectivos nombres.

Según Philippe Hamon¹ afirma que describir consiste básicamente en expandir la denominación de un objeto a través de una nomenclatura (palabras o términos específicos que designan las partes) y una serie de predicados (lo que se dice acerca de esas partes, es decir, cómo son). Pero esta teoría no podría ser cierta totalmente porque los estudiantes olvidarían la importancia y la aplicación de la competencia lingüística y dejarían de usar las normas de la gramática.

Lo mencionado anteriormente está en relación con los estudiantes que se encuentran en el nivel **inferior** con un 32%

En el nivel **superior** se ubica el 4% de estudiantes que escribe un texto descriptivo correctamente.

¹ Hamon Philippe, **Introducción al Análisis de lo Descriptivo**, pág. 116

CUADRO 25
TEXTOS NARRATIVOS COMPETENCIA TEXTUAL FINAL

	VOCABULARIO		COHERENCIA		NEXOS		SECUENCIA		REFERENCIA		PUNTUACIÓN	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	1	4	4	14	5	18	8	29	6	21	11	39
MEDIANAMENTE LOGRADO	11	39	10	36	11	39	8	29	15	54	15	54
LOGRADO	16	57	14	50	12	43	12	42	7	25	2	7
TOTAL	28	100	28	100	28	100	28	100	28	100	28	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro sobre producción de narrativos en relación con la competencia textual encontramos que:

Para el aspecto **no logrado** el 39% no usó correctamente los signos de puntuación.

Para el aspecto **medianamente logrado** ubicamos los mayores porcentajes de 54% en los elementos referenciales para evitar redundancia y la monotonía, así como el uso correcto de signos de puntuación.

Para el aspecto **logrado**, el mayor porcentaje está en el uso adecuado de vocabulario con un 57%

CUADRO 26
REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS
NARRATIVOS COMPETENCIA TEXTUAL FINAL

PUNTOS	00 - 04	05 - 09	10 - 12
FRECUENCIA	09	12	07
PORCENTAJE	32%	43%	25%
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 16



El cuadro nos demuestra que el 43% de los estudiantes se encuentra en el nivel **intermedio** en lo que respecta a textos narrativos y la competencia textual, lo que implica que este grupo de estudiantes utiliza un vocabulario adecuado, tiene coherencia semántica, respeta los signos de puntuación y principalmente sigue una secuencia de hechos.

El 32% de estudiantes que se encuentran en el nivel **inferior** y sus dificultades están en incoherencias léxicas, así como las repeticiones innecesarias de términos lo que constituye un indicador de pobreza de vocabulario.

Sólo un 25% se encuentra en el nivel **superior**, esto nos señala que sólo una cuarta parte de los estudiantes redactan textos narrativos sin ninguna dificultad.

CUADRO 27

TEXTOS NARRATIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA FINAL

	ORACIONES		GÉNER. NÚM		MAYÚSCULA		TILDES		REGLAS Y GRAF.	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	6	21	3	11	4	14	13	47	11	39
MEDIANAMENTE LOGRADO	15	54	10	36	13	47	11	39	14	50
LOGRADO	7	25	15	53	11	39	4	14	3	11
TOTAL	28	100	28	100	28	101	28	101	28	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro sobre narración de textos referente a la competencia lingüística tenemos que:

En el aspecto **no logrado**, el mayor porcentaje está en el uso incorrecto de las tildes con un 47% seguido por el mal uso de las reglas ortográficas con un 39%

Para el aspecto **medianamente logrado**, encontramos el 54% en relación al uso adecuado del vocabulario, seguido por el 50% en el uso de las reglas ortográficas.

En el aspecto **logrado**, encontramos el 53% el uso correcto de concordancia en género, número y persona.

CUADRO 28
REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS
NARRATIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA FINAL

PUNTOS	00 - 03	04 - 07	08 - 10
FRECUENCIA	09	12	07
PORCENTAJE	32%	43%	25%
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 17



El cuadro y la gráfica muestran que el mayor porcentaje se encuentra en el nivel **intermedio** con un 43%; seguido del 32% del nivel **inferior** en relación con la competencia lingüística de los textos narrativos.

Los estudiantes que se ubican en el nivel inferior cometen errores de incoherencia fraseológica, lo que conlleva a tener dificultades de correlación entre oraciones dependientes con las independientes. Otro de los errores más resaltantes son las oraciones extensas con problemas en el uso de grafemas como b – v – g – j – c – s – z.

CUADRO 29
TEXTOS DESCRIPTIVOS COMPETENCIA TEXTUAL FINAL

	VOCABULARIO		COHERENCIA		NEXOS		SECUENCIA		REFERENCIA		PUNTUACIÓN	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	3	11	8	29	4	14	4	14	4	14	19	68
MEDIANAMENTE LOGRADO	19	68	18	64	21	75	21	75	20	72	7	25
LOGRADO	6	21	2	7	3	11	3	11	4	14	2	7
TOTAL	28	100	28	100	28	100	28	100	28	101	28	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro sobre producción de descriptivos en relación a la competencia textual encontramos que:

Para el aspecto **no logrado**, el 68% no usó correctamente los signos de puntuación.

Para el aspecto **medianamente logrado**, ubicamos el mayor porcentaje de 75% en el uso de nexos cronológicos y lógicos seguido por el 72% en el uso de elementos referenciales evitando la redundancia y la monotonía

Para el aspecto **logrado**, el mayor porcentaje está en el uso adecuado de vocabulario con un 21%

CUADRO 30
REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS
DESCRIPTIVOS COMPETENCIA TEXTUAL FINAL

PUNTOS	00 - 03	04 - 07	08 - 10
FRECUENCIA	12	13	03
PORCENTAJE	43%	46%	11%
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 18



El cuadro nos indica que el 43% de los estudiantes se encuentran en el nivel **inferior** debido a que no analizan ni descomponen la imagen en partes o elementos y no le asignan atribución de propiedades o cualidades, mientras que el 46% se ubica en el nivel **intermedio** y sólo un 11% en el nivel **superior**.

Son muy pocos estudiantes que llegan al nivel superior porque no relacionan los sucesos con los espacios y la relación con la percepción, como acto cognitivo, es muy pobre.

CUADRO 31

TEXTOS DESCRIPTIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA FINAL

	ORACIONES		GÉNER. NÚM		MAYÚSCULA		TILDES		REGLAS Y GRAF.	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	15	53	1	4	5	18	7	25	7	25
MEDIANAMENTE LOGRADO	10	36	24	86	20	71	19	68	19	68
LOGRADO	3	11	3	10	3	11	2	7	2	7
TOTAL	28	100	28	100	28	100	28	100	28	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro sobre producción de descriptivos, en relación con la competencia lingüística, encontramos que:

Para el aspecto **no logrado**, el 54% no estructuró correctamente las oraciones

Para el aspecto **medianamente logrado**, ubicamos el mayor porcentaje de 86% en la concordancia de género, número y persona seguido por el 71% en el uso de las mayúsculas.

Para el aspecto **logrado**, los mayores porcentajes son de 11% en los aspectos de estructuración adecuada de oraciones, la concordancia de género, número y persona y el uso de las mayúsculas.

CUADRO 32

REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS DESCRIPTIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA FINAL

PUNTOS	00 - 03	04 - 07	08 - 10
FRECUENCIA	13	13	02
PORCENTAJE	47%	46%	7%
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El menor porcentaje es el nivel superior, el 7% de los estudiantes se encuentran en este nivel porque cumplen con la estructuración correcta de oraciones, respetan el género, número y persona gramatical, así como la aplicación de las reglas en las grafías.

El 46% de estudiantes se encuentra en proceso de utilizar la competencia lingüística adecuadamente, por ello se encuentran en el nivel intermedio, pero el 47% de estudiantes ubicados en el nivel inferior persiste con los errores cometidos en la prueba inicial como la estructuración adecuada de oraciones.

GRÁFICA 19

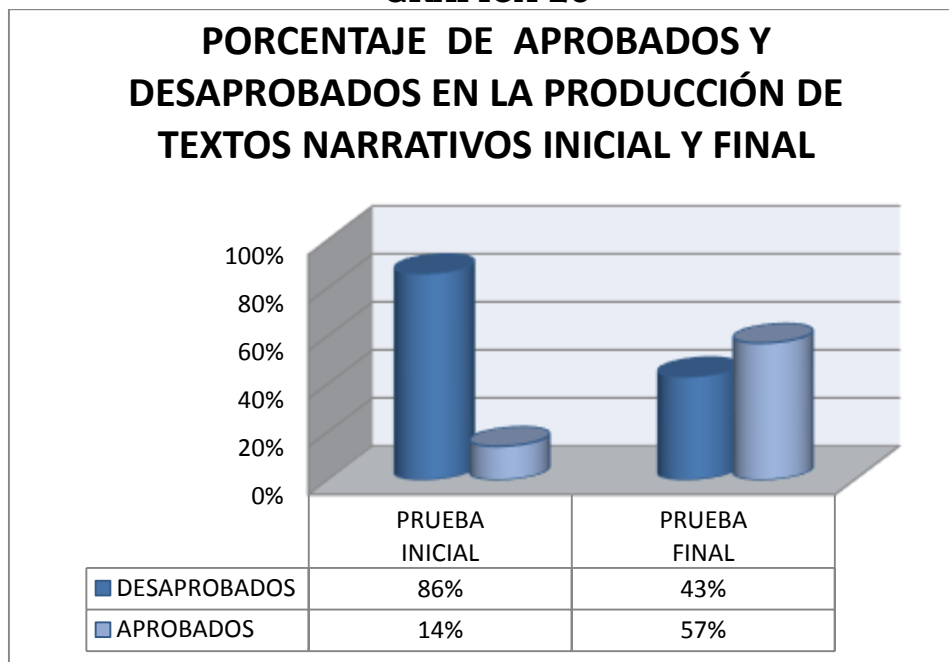


CUADRO 33
CUADRO DE CONSOLIDACIÓN DE RESULTADOS DE LA PRUEBA
DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS INICIAL Y FINAL

	PRUEBA INICIAL		PRUEBA FINAL	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
DESAPROBADOS	24	86	12	43
APROBADOS	4	14	16	57
Total	28	100	28	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 20
PORCENTAJE DE APROBADOS Y
DESAPROBADOS EN LA PRODUCCIÓN DE
TEXTOS NARRATIVOS INICIAL Y FINAL



El cuadro 33 y gráfica 20, demuestran los resultados en la producción de textos narrativos al inicio y al final del semestre.

En la prueba inicial, obtuvimos el mayor porcentaje en desaprobados con un 86% mientras que en la prueba final este porcentaje disminuyó a un 43%, lo que significa que durante el semestre los estudiantes adquirieron diferentes habilidades para narrar un texto, en especial las que tenían deficiencias en la prueba inicial.

El porcentaje de aprobados en la prueba inicial fue de 14%, casi la tercera parte de los estudiante sólo aprobaron la prueba al inicio del semestre, en comparación con la prueba final este porcentaje aumentó a un 57%

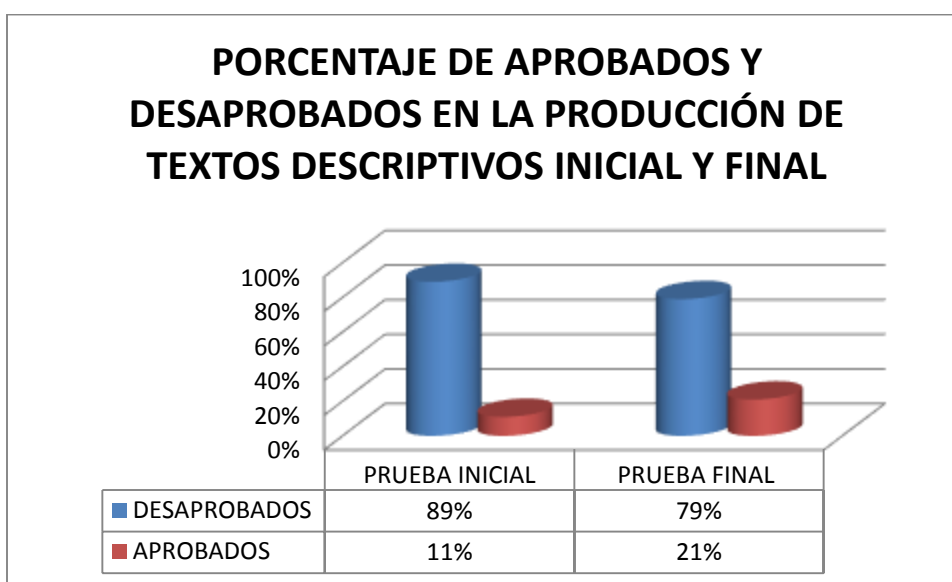
Con estos resultados podemos deducir que lo estudiantes que ingresan a la universidad con deficiencias en la competencia de producción de textos, logran mejorar su nivel textual y lingüístico con la asignatura de Comunicación Oral y Escrita.

CUADRO 34
CUADRO DE CONSOLIDACIÓN DE RESULTADOS DE LA PRUEBA
DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS DESCRIPTIVOS INICIAL Y FINAL

	PRUEBA INICIAL		PRUEBA FINAL	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
DESAPROBADOS	25	89	22	79
APROBADOS	3	11	6	21
Total	28	100	28	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 21



Este cuadro y la gráfica, determinan los aprobados y desaprobados de la prueba inicial y final.

En la producción de textos narrativos, determinados que los estudiantes mejoraron en la prueba final en la competencia textual y lingüística, teniendo una variación positiva del 10% en el nivel de desaprobados y un incremento del orden del 10% en los aprobados.

CUADRO 35
CONSOLIDACIÓN DE LOS RESULTADOS EN LA PRODUCCIÓN DE
TEXTOS NARRATIVOS POR NIVELES

AGRONOMÍA			
PRUEBA INICIAL	57%	40%	3%
	NIVEL INFERIOR	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL SUPERIOR
PRUEBA FINAL	32%	43%	25%

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

Los resultados del Programa Profesional de Ingeniería Agronómica mostraron, en la prueba inicial, porcentajes muy negativos en todos los niveles (inferior, intermedio y superior, 57%, 40% y 3% respectivamente).

Esto nos indica que los estudiantes presentan deficiencias para escribir y/o redactar al terminar la educación secundaria.

De otro modo, los resultados finales mostraron que los estudiantes mejoraron esta capacidad porque se redujo el porcentaje de desaprobados en el nivel inferior en un 25% y aumentaron los niveles intermedio y superior en 3 y 22%, respectivamente.

CUADRO 36
CONSOLIDACIÓN DE LOS RESULTADOS EN LA PRODUCCIÓN DE
TEXTOS DESCRIPTIVOS POR NIVELES

AGRONOMÍA			
PRUEBA INICIAL	34%	62%	4%
	NIVEL INFERIOR	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL SUPERIOR
PRUEBA FINAL	45%	46%	9%

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

En la producción de textos descriptivos, en la prueba inicial, el mayor porcentaje lo encontramos en el nivel intermedio con un 62% y el menor porcentaje está en el nivel superior con un 4%

En la prueba final, los resultados no fueron muy alentadores debido a que los estudiantes retrocedieron con sus resultados en relación con la prueba inicial porque aumentó el porcentaje en el nivel inferior, disminuyó en el nivel intermedio y sólo un 9% logró ubicarse en el nivel superior.

CUADRO 37
CONSOLIDACIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

PRUEBA INICIAL	Puntuación	Vocabulario 75%	Coherencia semántica	Tildes 57%	Oraciones 64%	Mayúsculas
	82%	Referenciales 68%	18%	Grafías 46%	Gén, núm. 64%	25%
	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
COMPETENCIA TEXTUAL				COMPETENCIA LINGÜÍSTICA		
PRUEBA FINAL	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
	Puntuación	Referenciales 54%	Vocabulario	Tildes 46%	Vocabulario 54%	Género número54%
	34%	Puntuación 34%	57%	Grafías 39%	Grafías 50%	

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

Los resultados de consolidación de la producción de textos narrativos, prueba inicial y final, determinan para la competencia textual que los estudiantes tuvieron mayores dificultades en el uso de signos de puntuación para la prueba inicial y final, pero cabe mencionar que en la prueba final superaron casi un 50% las deficiencias.

Asimismo, para la competencia lingüística, las tildes y las grafías presentaron mayores dificultades en la prueba inicial, pero fueron subsanadas en parte en la prueba final.

Los aspectos que más lograron los estudiantes en la prueba final fue el uso adecuado del vocabulario y la concordancia entre género, número y persona.

CUADRO 38
CONSOLIDACIÓN DE TEXTOS DESCRIPTIVOS

PRUEBA INICIAL	Puntuación 89%	Referencias 68% Nexos 71%	Vocabulario 29%	Oraciones 79%	Gén, núm. 79% Mayúsculas 79%	Oraciones 11%
	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
COMPETENCIA TEXTUAL				COMPETENCIA LINGÜÍSTICA		
PRUEBA FINAL	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
	Puntuación 68%	Nexos 75% Referencias 71%	Vocabulario 21%	Oraciones 54%	Gén, núm. 86% Mayúsculas 71%	Oraciones 11%

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

Los resultados de producción de textos descriptivos en la competencia textual determinan que en el aspecto no logrado se encuentra el uso carente o incorrecto de los signos de puntuación, el mismo que fue superado en la prueba final con un margen del 21%.

En cuanto a la competencia lingüística, el aspecto no logrado fue la estructuración coherente de oraciones la misma que fue superada en la prueba final con un margen de 25%.

INGENIERÍA INDUSTRIA ALIMENTARIA COMPRENSIÓN LECTORA

PRUEBA INICIAL Y FINAL DE COMPRENSIÓN LECTORA

Las pruebas evaluadas en el presente trabajo de investigación se realizaron de la siguiente manera:

La prueba inicial fue tomada la segunda semana del mes de marzo (del 10 al 15 de marzo) y la prueba final se tomó la segunda semana del mes de julio (del 7 al 11) previa coordinación con los docentes de la Asignatura de Comunicación Oral y Escrita de los Programas Profesionales de Ingeniería Agronómica, Industria Alimentaria e Ingeniería Civil. Las pruebas presentaron las siguientes características:

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA INICIAL

Estuvo compuesta por tres lecturas donde se evaluó 13 preguntas (literales, inferenciales y críticas) que fueron de selección múltiple y preguntas abiertas.

Las lecturas que se evaluaron fueron:

- El lago Chad, es un texto con información gráfica y con datos estadísticos.
- Graffiti, son dos cartas al director de un periódico con visiones enfrentadas, el contenido del texto parece más cercano al interés de los jóvenes.
- Siéntase cómodo con sus zapatillas, es una información en tres columnas sobre las bondades de unas zapatillas.

Los textos de las lecturas fueron evaluadas en el Programme International Student Assessment (PISA) en el año 2006, para conocer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes a nivel mundial.

Los textos de las lecturas tuvieron las características de ser continuos (organizados en oraciones, párrafos, es decir escritos en prosa que a su vez se clasificaban en textos

narrativos, expositivos y argumentativos) y discontinuos (con organizaciones diferentes de listas, formularios, gráficos o diagramas).

Cada pregunta está calificada sobre un punto.

La prueba tuvo una duración de 40 minutos y posteriormente se dio lugar a la siguiente prueba.

Los resultados los hemos dividido por nivel de comprensión lectora literal, inferencial y críticos.

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA FINAL

La prueba estuvo compuesta por dos lecturas que tenían 9 preguntas (literales, inferenciales y críticas) que fueron de selección múltiple y preguntas abiertas.

Los textos aplicados fueron:

- La Gripe, es un texto continuo además de ser un texto informativo;
- Población Activa es un texto discontinuo en forma de esquema de árbol sobre el que se realizaban las preguntas.

Cada pregunta estuvo calificada sobre un punto.e

Los resultados los hemos dividido por nivel de comprensión lectora literal, inferencial y críticos.

CUADRO 39

RESULTADOS DE LAS PREGUNTAS LITERALES PARA LA PRUEBA INICIAL

PREGUNTAS	Frecuencias f	Porcentaje %	Porcentaje Acumulado
Ninguna correcta	0	0	0
Sólo una correcta	8	24	24
Dos correctas	13	40	64
Tres correctas	12	36	100
TOTAL	33	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

GRÁFICA 22



En el análisis del cuadro 39 y la gráfica 22, detallaremos los resultados de las preguntas literales de la prueba de entrada.

Las preguntas evaluadas para en este criterio fueron tres y obtuvimos que el 24% de estudiantes contestaron correctamente una pregunta; 40% contestaron dos; y 36% de los estudiantes contestaron tres preguntas.

Consideramos como aprobados a los estudiantes que contestaron dos y tres preguntas correctamente, en este caso es el 76%. Mientras los desaprobados son un 24% debido a que solo contestaron una pregunta correctamente.

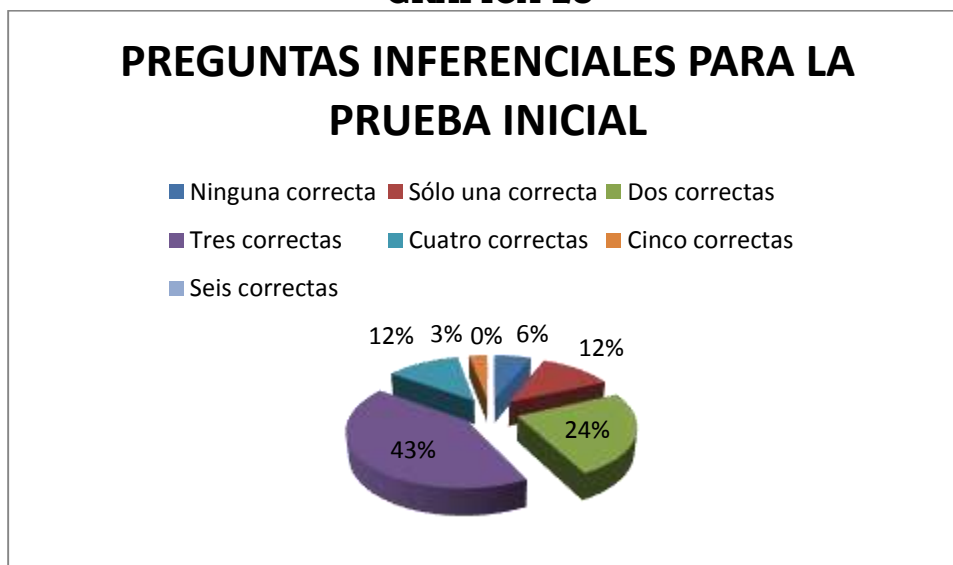
Concluimos que el 76% de los alumnos del Programa de Industria Alimentaria han obtenido una nota aprobatoria, esto indica que tienen [procesos](#) de reconocimiento y [reproducción](#) de [información](#) explícita contenida en el [texto](#) y localizan la información que se pide en la preguntas evaluativas.

CUADRO 40
RESULTADOS DE LAS PREGUNTAS INFERENCIALES PARA LA PRUEBA INICIAL

PREGUNTAS	Frecuencias	Porcentaje	Porcentaje
	f	%	Acumulado
Ninguna correcta	2	6	6
Sólo una correcta	4	12	18
Dos correctas	8	24	42
Tres correctas	14	43	85
Cuatro correctas	4	12	97
Cinco correctas	1	3	100
Seis correctas	0	0	
TOTAL	33	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

GRÁFICA 23



En el análisis de los resultado, podemos observar que el 6% de los estudiantes no contestaron ninguna pregunta correcta de las 6 preguntas inferenciales que conforman la prueba de entrada de comprensión lectora. Seguidamente, el 12% contestaron correctamente una pregunta, el 24% sólo dos preguntas, el 43% contestaron tres, el 12% y el 3% cuatro y cinco preguntas respectivamente en forma correcta. Ninguno de los estudiantes logró responder adecuadamente las seis preguntas.

Con estos podemos señalar que 42% de estudiantes desaprobaron las preguntas inferenciales porque solo contestaron correctamente hasta dos preguntas, mientras que el 58% aprobó porque respondieron adecuadamente más de tres preguntas.

Los estudiantes que han desaprobado no usan la información del texto y no la relacionan con su experiencia personal o su conocimiento.

CUADRO 41

RESULTADOS DE LAS PREGUNTAS CRÍTICAS PARA LA PRUEBA INICIAL

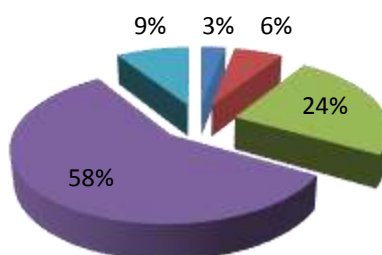
PREGUNTAS	Frecuencias	Porcentaje	Porcentaje
	f	%	Acumulado
Ninguna correcta	1	3	3
Sólo una correcta	2	6	9
Dos correctas	8	24	33
Tres correctas	19	58	91
Cuatro correctas	3	9	100
TOTAL	33	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 24

PREGUNTAS CRÍTICAS PARA LA PRUEBA INICIAL

■ Ninguna correcta ■ Sólo una correcta ■ Dos correctas
■ Tres correctas ■ Cuatro correctas



Los resultados demuestran que el 3% de estudiantes no respondieron ninguna de las preguntas críticas; el 6% sólo respondió una pregunta; el 24% respondió dos preguntas; el 58% y el 9% tres y cuatro preguntas respectivamente.

Este resultado nos revela que el 33% de los estudiantes desaprobaron debido a que sólo contestaron correctamente dos preguntas.

El 67% aprobó porque respondieron más de seis preguntas adecuadamente, con esto deducimos que este grupo son capaces de emitir juicios valorativos comparando las ideas del texto.

La formación de estudiantes críticos es una necesidad vital, no sólo para los estudiantes sino también para los otros niveles de EBR², con la finalidad de que puedan argumentar sus opiniones basados en sus conocimientos.

² Educación Básica Regular

CUADRO 42
CONSOLIDADO DE PREGUNTAS DE LA PRUEBA DE
COMPRENSIÓN LECTORA INICIAL

NIVELES	PREGUNTAS	RESPUESTAS CORRECTAS	RESPUESTAS INCORRECTAS	TOTAL
LITERAL	1	20	13	33
INFERENCIAL	2	15	18	33
CRÍTICAS	3	18	15	33
INFERENCIAL	4	18	15	33
INFERENCIAL	5	13	20	33
INFERENCIAL	6	21	12	33
CRÍTICAS	7	32	1	33
CRÍTICAS	8	30	3	33
CRÍTICAS	9	7	26	33
INFERENCIAL	10	12	21	33
LITERAL	11	31	2	33
LITERAL	12	19	14	33
INFERENCIAL	13	25	8	33

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro 42 presenta la frecuencia de estudiantes que respondieron las 13 preguntas (literales, inferenciales, y críticas) evaluadas en el indicador de comprensión lectora.

La mayor frecuencia de estudiantes la encontramos en dos preguntas críticas con 32 y 30 aciertos, lo que demuestra que emitieron juicios críticos fundamentados;

En cuanto a las preguntas que tuvieron mayor cantidad de desaciertos fueron las una pregunta de nivel crítico y dos inferencia.

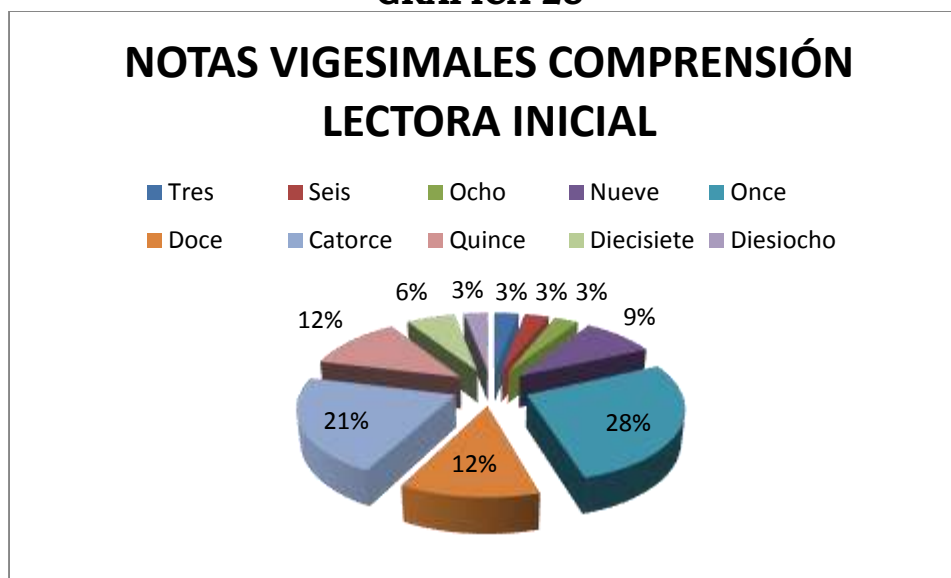
Con este resultado, podemos concluir que los estudiantes de Ingeniería Alimentaria presentan dificultades en realizar deducciones teniendo en cuenta su experiencia previa y las ideas del textos leído. Debido a que no utiliza simultáneamente las ideas y la inferencia explícita del texto y no pone en funcionamiento su intuición y experiencia personal, como base para hacer conjeturas y elaborar la hipótesis.

CUADRO 43
CONSOLIDADO DE NOTAS DE LA COMPRESION LECTORA
INICIAL

NOTA	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
	f	%	
Tres	1	3	3
Seis	1	3	6
Ocho	1	3	9
Nueve	3	9	18
Once	9	28	46
Doce	4	12	58
Catorce	7	21	79
Quince	4	12	91
Diecisiete	2	6	97
Dieciocho	1	3	100
TOTAL	33	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 25



Los resultados consignados representan las notas obtenidas en la prueba inicial de comprensión lectora convertidas al sistema vigesimal.

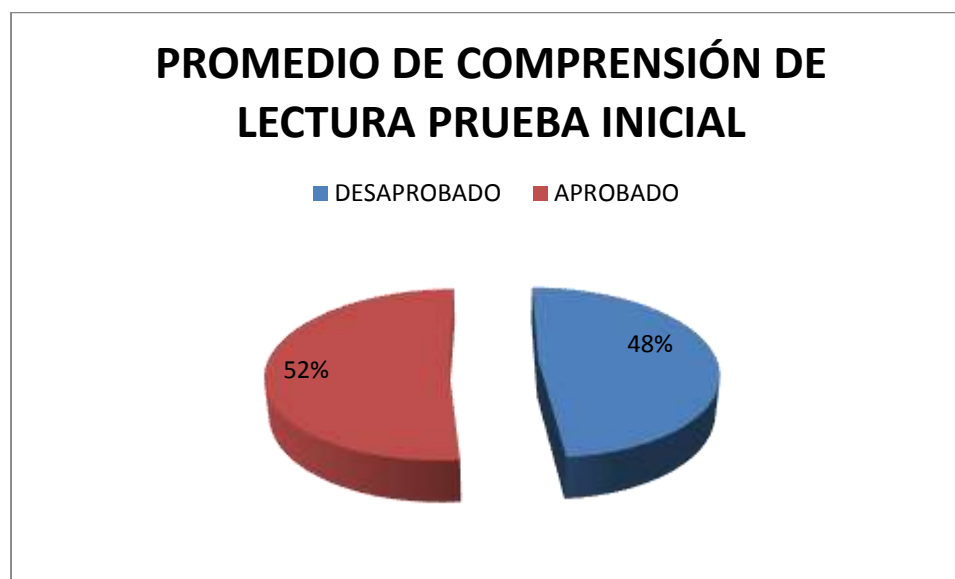
El porcentaje más alto lo encontramos con un 28% de los estudiantes que obtuvieron la nota de 11 siendo la mínima nota de aprobación; seguido por el 21% de estudiantes que obtuvieron la nota 14; sin embargo las notas desaprobatorias fueron 03, 06, 08, mientras que las notas de los aprobados oscilan entre 11 y 18.

CUADRO 44
PROMEDIO DE COMPRENSION LECTORA PRUEBA INICIAL

PREGUNTAS	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
DESAPROBADO	6	18	18
APROBADO	27	82	100
TOTAL	33	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 26



El cuadro y la gráfica corresponden al promedio de comprensión lectora que tienen los estudiantes de Ingeniería de Industria Alimentaria.

El mayor porcentaje lo encontramos en los aprobados con un 82%, mientras que los desaprobados fueron el 18%

Con este resultado se puede concluir que más de dos tercios de estudiantes tienen buen nivel de comprensión lectora y, por lo tanto, realizan el proceso de elaboran un significado en interacción con el texto leído tal como lo fundamenta Anderson y Pearson³.

³ Anderson, R. y Pearson, P. A Shema – Theoric View of Basic Processes in Reading Comprehension.
Pág 255

CUADRO 45
CORRELACIÓN DE APROBADOS Y DESAPROBADOS CON EL
SEXO, EDAD, MODALIDAD DE INGRESO E INSTITUCIÓN
EDUCATIVA DE PROCEDENCIA

SEXO	MASCULINO								FEMENINO							
EDAD	18	19	20	30	18	19	20	25	18	19	20	25	26	27	28	29
MODALIDAD DE INGRESO	CPU	EXA. ADMISIÓN	EXA. ADMISIÓN	EXA. ADMISIÓN	EXA. ADMISIÓN	CPU	OTROS	EXA. ADMISIÓN	CPU	EXA. ADMISIÓN	CPU	EXA. ADMISIÓN	CPU	EXA. ADMISIÓN	CPU	EXA. ADMISIÓN
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	PARROQUIAL	NACIONAL	PARROQUIAL	PARROQUIAL	PARROQUIAL	NACIONAL	NACIONAL	PARROQUIAL	NACIONAL	PARROQUIAL	PARROQUIAL	PARROQUIAL	PARROQUIAL	PARROQUIAL	PARROQUIAL	PARROQUIAL
DESAPROBADOS				1					1		1		1	1		1
%por capas				3					3		3		3	3		3
APROBADOS	2	1	1	1	1	2	1	4	1	1	2	2	1	1	1	1
%por capas	6	3	3	3	3	6	3	12	3	3	6	6	3	3	3	3

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro nos demuestra que con relación al sexo y los desaprobados, las mujeres presentan mayor porcentaje de desaprobación con un 15% en la prueba inicial de comprensión lectora, mientras que los hombres presentan un 3%. En cuanto al sexo y los aprobados, el 18% son varones mientras que las mujeres presentan un 63% de aprobación.

Concluimos en forma general que la mujeres tienen mayor porcentaje de aprobación en relación con los varones para esta prueba de comprensión lectora inicial, pero no podemos caer en el error de afirmar que siempre el resultado será así porque eso depende de muchos factores internos y externos que no hemos tomado en cuenta debido a que nuestra investigación presenta objetivos relacionados con la comprensión de textos. Es loable citar a investigadores como Delay y Pichot (1979), quienes en sus investigaciones sobre comprensión lectora en relación con el sexo obtuvieron resultados diferentes, en algunos los hombres eran mejor que las mujeres y viceversa.

Pero ambos concluyeron que no se puede precisar el resultado debido a que tanto los hombres como las mujeres tienen capacidades y aptitudes atribuidas que varían de acuerdo a la sociedad y a la época, por lo tanto la biología no podría determinar el resultado certero de la investigación porque también influye el aspecto social.

Entonces para obtener un mejor resultado se tendría que tener en cuenta las ramas de la biología, psicología, sociología, antropología como lo indica (Brullet y Subirats). En relación con la edad, podemos indicar que las edades oscilan entre 18 y 30 años para hombres y mujeres.

En mayor porcentaje de aprobación se encuentra en estudiantes que ingresaron a la universidad por el examen de admisión y por el CPU

El mayor porcentaje de aprobados lo encontramos en estudiantes que provienen de colegios parroquiales.

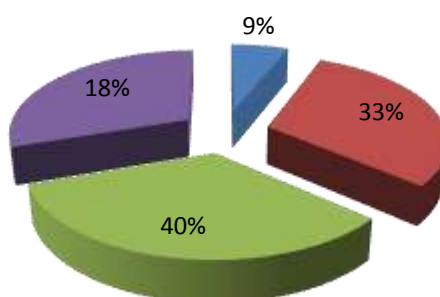
CUADRO 46
RESULTADOS DE LAS PREGUNTAS LITERALES PARA LA PRUEBA FINAL

PREGUNTAS	Frecuencias f	Porcentaje %	Porcentaje Acumulado
Ninguna correcta	3	9	0
Sólo una correcta	11	33	42
Dos correctas	13	40	82
Tres correctas	6	18	100
TOTAL	33	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 27
PREGUNTAS LITERALES PARA LA PRUEBA FINAL

■ Ninguna correcta ■ Sólo una correcta ■ Dos correctas ■ Tres correctas



Los resultados determinan que el 9% de los estudiantes no contestaron ninguna de las preguntas literales correctamente; el 33% sólo contestaron una de las preguntas; el 40% contestaron dos de la preguntas y el 18% contestaron correctamente tres preguntas.

El 42% de los estudiantes desaprobaban porque sólo contestaron una pregunta correcta, mientras que el 58% aprobó debido a que contestaron más de dos preguntas adecuadamente, esto indica que, los estudiantes reconoce las ideas, la información que está explícitamente en el texto.

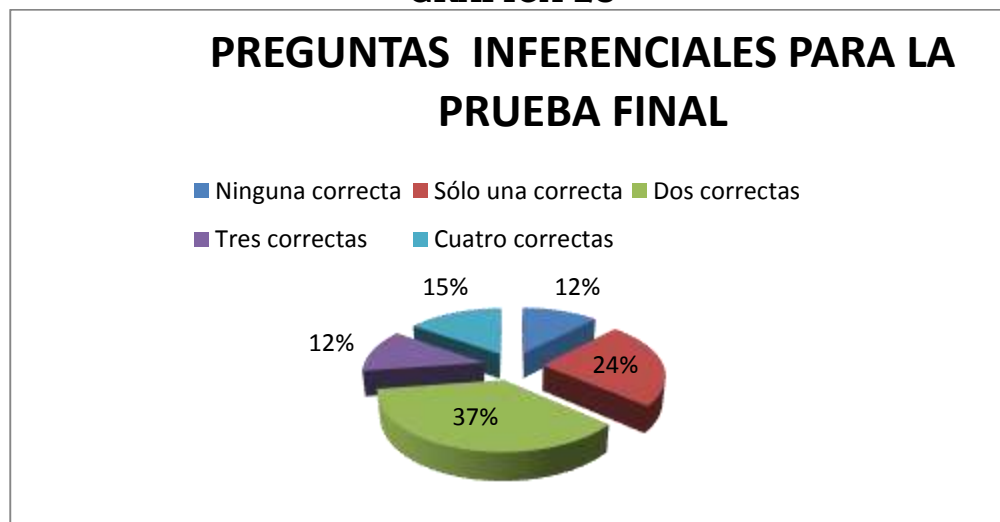
CUADRO 47

RESULTADO DE PREGUNTAS INFERENCIALES PARA LA PRUEBA FINAL

PREGUNTAS	Frecuencias	Porcentaje	Porcentaje
	f	%	Acumulado
Ninguna correcta	4	12	12
Sólo una correcta	8	24	36
Dos correctas	12	37	73
Tres correctas	4	12	85
Cuatro correctas	5	15	100
TOTAL	33	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 28



Los resultados determinan que el 12% de los estudiantes no contestaron ninguna pregunta correcta; el 24% sólo una pregunta correcta; el 37% dos preguntas; el 12% y el 15% tres y cuatro preguntas respectivamente.

El 36% desaprobó, debido a que solo contestaron correctamente una pregunta, se concluye que este grupo no alcanza a desarrollar las preguntas inferenciales, podríamos indicar que desarrollan un nivel de analfabetismo funcional debido a que presenta limitaciones en la comprensión y fluidez en el manejo de la lengua escrita asociadas a problemas culturales básicos que afectan la capacidad de los estudiantes, tal como lo indica Lodoño⁴

El 64% de estudiantes relacionan lo leído con sus saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas, por lo tanto aprobaron al responder más de dos preguntas adecuadamente.

⁴ Lodoño. L. **Analfabetismo Funcional**. pág 82

CUADRO 48

RESULTADO DE PREGUNTAS CRÍTICAS PARA LA PRUEBA FINAL

PREGUNTAS	Frecuencias f	Porcentaje %	Porcentaje Acumulado
Ninguna correcta	2	6	6
Sólo una correcta	10	30	36
Dos correctas	11	33	70
Tres correctas	10	31	100
TOTAL	33	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 29



El cuadro y la gráfica indican que el 6% de estudiantes no respondieron ninguna de las preguntas críticas; el 30% solo respondió una pregunta; el 33% respondió dos; y el 30% tres preguntas.

El 64% aprobaron porque contestaron correctamente más de dos preguntas, esto nos lleva a concluir que los estudiantes emiten juicios de valor sobre el texto leído a través de aceptaciones o rechazos fundamentados. Mientras que el 36% de estudiantes desaprobaron al responder menos de dos preguntas adecuadamente

CUADRO 49

CONSOLIDADO DE PREGUNTAS DE LA PRUEBA DE COMPRESION LECTORA FINAL

NIVELES	PREGUNTAS	RESPUESTAS CORRECTAS	RESPUESTAS INCORRECTAS	TOTAL
LITERAL	1	26	7	33
CRÍTICAS	2	19	14	33
INFERENCIAL	3	10	23	33
CRÍTICAS	4	17	16	33
INFERENCIAL	5	22	11	33
INFERENCIAL	6	13	20	33
LITERAL	7	23	10	33
CRÍTICAS	8	16	17	33
INFERENCIAL	9	19	14	33

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

La prueba de comprensión lectora final estuvo compuesta por 9 preguntas entre ellas dos literales, cuatro inferenciales y tres preguntas críticas.

El cuadro detalla la mayor frecuencia para las preguntas correctas e incorrectas.

Los resultados indican que la mayor frecuencia las encontramos en preguntas literales, por ser las menos complicadas donde se recopila la información del texto con 25 y 23 aciertos.

En respuestas incorrectas, encontramos la mayor frecuencia de 23 y 20 desaciertos en preguntas inferenciales, esto significa que a los estudiantes les cuesta mucho realizar la implicación proposicional donde el estudiante tiene que establecer consecuencias, secuencias, derivaciones y relaciones causales no explícitas en el texto, pero que se deben desprender de él.

CUADRO 50
CONSOLIDADO DE NOTAS DE COMPRENSIÓN LECTORA FINAL

NOTA	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Dos	1	3	3
Cuatro	2	6	9
Cinco	4	12	21
Siete	4	12	33
Nueve	5	15	48
Once	3	9	57
Trece	8	25	82
Quince	2	6	88
Dieciséis	2	6	94
Dieciocho	1	3	97
Veinte	1	3	100
TOTAL	33	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro consolida a los aprobados y desaprobados de manera específica, debido a que detalla las notas con el porcentaje.

Encontramos que los desaprobados obtuvieron notas entre 02 y 09, siendo la de mayor porcentaje la nota 13 con un 25% y un 3% para la nota 20.

El porcentaje de aprobados no están distantes de los desaprobados, debido a que los estudiantes no realizan el proceso de decodificación en la lectura, siendo éste la base de la comprensión textual, donde se entiende el significado de los enunciados u oraciones de un texto.

CUADRO 51
PORCENTAJE DE APROBADOS Y DESAPROBADOS DE
COMPRESION LECTORA PRUEBA FINAL

PREGUNTAS	Frecuencia	Porcentaje
DESAPROBADO	16	48
APROBADO	17	52
TOTAL	33	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 30

PROMEDIO DE COMPRESIÓN DE
LECTURA PRUEBA FINAL

■ DESAPROBADO ■ APROBADO



El cuadro 51 es el consolidado de las 9 preguntas de comprensión lectora en la prueba final que se tomó a los estudiantes al finalizar el semestre impar 2008.

Se aplicaron dos lecturas una de texto continuo (párrafos) y otra de texto discontinuo (esquema de árbol)

El 48% de los estudiantes de Ing. Industria Alimentaria están desaprobados en la prueba de comprensión de lectura, presentando fallas en preguntas inferenciales y críticas. Lo que demuestra no utilizan los dos componentes esenciales para comprender un texto como las operaciones que preceden y conducen a la identificación de palabras escritas y los procesos de integración semántica y sintáctica.

El 52% de estudiantes aprobaron la prueba constituida por preguntas literales, inferenciales y críticas, de esta manera utilizan en mayor porcentaje los procesos de integración semántica y sintáctica ya que los de identificación de palabras se pueden utilizar para comprender textos orales y escritos, mientras que los primeros son exclusivos de la lectura como lo indica Aléjria y Braibant⁵

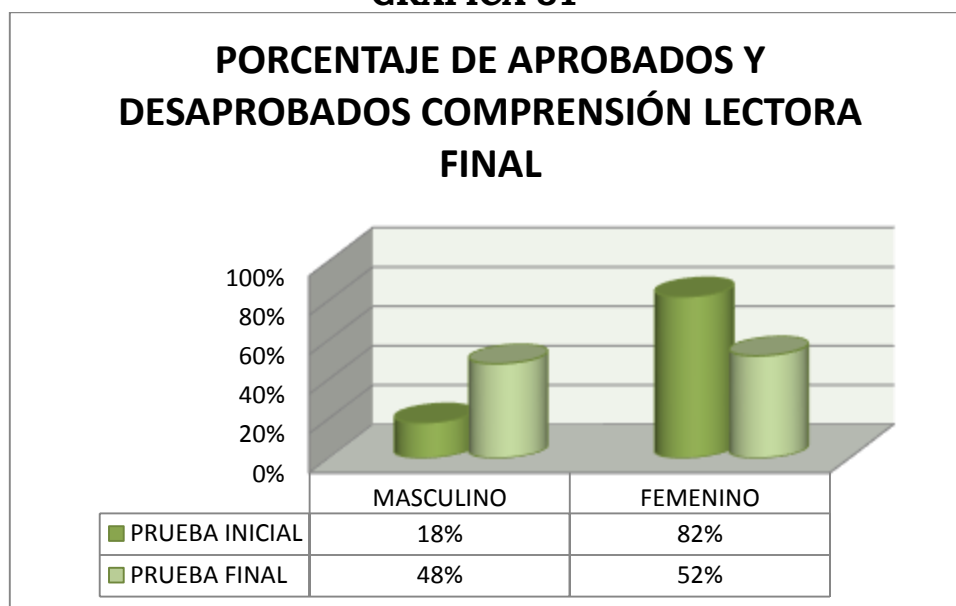
⁵ Mencionado por: Hilda E. Quintana. **La Enseñanza de la Comprensión Lectora**. Psico Pedagogía
<http://www.Psicopedagogia.com/articulos/?articulos=394>

CUADRO 52
APROBADOS Y DESAPROBADOS POR SEXO

	MASCULINO	FEMENINO	Porcentaje Acumulado
DESAPROBADO	6	10	20
	37%	63%	100%
APROBADO	1	16	8
	6%	94%	100%
TOTAL	7	26	
	75%	25%	100%

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 31



Lo primero que debemos observar es la diferencia en cantidad, que existe entre hombres y mujeres, las tres cuartas partes de los estudiantes de Ingeniería Alimentaria son varones mientras que sólo una cuarta parte son mujeres, este resultado nos demuestra la prevalencia del sexo femenino en esta carrera.

El mayor porcentaje de desaprobados por sexo lo encontramos en el femenino, mientras que el porcentaje de aprobación por sexo está en el femenino también.

No podemos indicar que las mujeres presentan mayores niveles de comprensión lectora o que los hombres tienen dificultades para comprender el texto, porque solo hemos tomado en cuenta el sexo, dejando de lado aspecto como: lo biológico, edad, social, el psicológico entre otros, pero es importante señalar que no hemos tomado en cuenta estos aspectos debido a que los objetivos de nuestra investigación son otros.

CUADRO 53

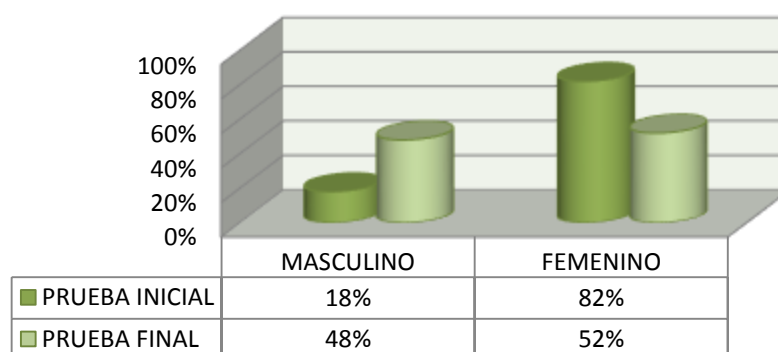
APROBADOS Y DESAPROBADOS EN COMPRENSIÓN LECTORA PRUEBA INICIAL Y FINAL

	PRUEBA INICIAL		PRUEBA FINAL	
	F	%	F	%
DESAPROBADOS	6	18	16	48
APROBADOS	27	82	17	52
TOTAL	33	100	33	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 31

PORCENTAJE DE APROBADOS Y DESAPROBADOS COMPRENSIÓN LECTORA INICIAL Y FINAL



El cuadro y la gráfica son comparativos entre los resultados de comprensión lectora de la prueba inicial y la prueba final.

Podemos observar que en la prueba inicial hubo 18% de desaprobados en comparación la prueba final que son un 49%, habiéndose incrementado el índice de desaprobados.

Los aprobados en la prueba inicial fueron 82% mientras que en la prueba final fueron de 52% habiendo disminuido el porcentaje de aprobados en un 30%.

Este resultado nos indica que el desarrollo de la currícula para estudiantes de Ing. Alimentaria no mejoró la comprensión de textos escritos sino que la disminuyó. Con relación a esta situación, sería interesante indagar acerca de los estilos de aprendizaje, las habilidades lógicas y lingüísticas, las inteligencias múltiples que tienen estos estudiantes.

Asimismo, la comprensión lectora en las aulas universitarias es deficiente, sobre todo cuando se trabaja con la transmisión de conocimientos y no la construcción de ellos y menos el desarrollo de las operaciones de lectura crítica y reflexiva. Seguramente con la adopción de un modelo curricular por competencias basado en la reflexión contante y continua la comprensión lectora inferencial y crítica se privilegie en las clases no solo en la asignatura de Comunicación Oral y Escrita sino en todas las asignaturas.

CUADRO 54
PORCENTAJE DE APROBADOS POR NIVELES EN LA PRUEBA DE
COMPRENSIÓN LECTORA INICIAL Y FINAL

PRUEBA INICIAL	88%	58%	67%
	NIVEL LITERAL	NIVEL INFERENCIAL	NIVEL CRÍTICO
PRUEBA FINAL	58%	68%	33%

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro muestra una visión general de los resultados de la prueba de entrada y la prueba final por niveles.

En la prueba inicial se determina que los estudiantes de Ingeniería Alimentaria presentan el mayor porcentaje en el nivel literal, lo que significa que recuperan la información rápidamente porque reconocen y recuerdan los hechos tal como aparecen en los textos.

El menor porcentaje de estudiantes en la prueba inicial se encuentra en el nivel inferencial con un 58%, este grupo utiliza la información del textos, la analiza y la relaciona con su experiencia personal.

En la prueba final los resultados han variado en relación a la prueba inicial, el nivel literal se redujo en un 33%, mientras que el inferencial aumentó en un 10% y el nivel crítico se redujo en un 34%

Se concluye que el bajo nivel de comprensión lectora que presentan los estudiantes en la prueba final ha sido influenciada indirectamente por el plan de estudios del I semestre. Debido a que predominan en su estructura 5 asignaturas de ciencias (Análisis, Matemática I, Biología Celular y molecular, física I, Química Inorgánica) y sólo una del área de humanidades (Comunicación Oral y Escrita)

Observamos que en la prueba final en el nivel inferencial se incrementó, este resultado está relacionado con el desarrollo del pensamiento deductivo, el mismo que se utiliza para desarrollar el área de ciencias.

INGENIERÍA DE INDUSTRIA ALIMENTARIA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

PRUEBA INICIAL Y FINAL DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Las pruebas evaluadas en el presente trabajo de investigación se realizaron de la siguiente manera:

📖 **Producción de textos:** estuvo dividida en dos aspectos.

Textos narrativos: consistió en escribir una historia a partir de una frase, que debería estar incluida en alguna parte del relato.

Textos descriptivos: consistió en describir una imagen.

La prueba duró para estos aspectos 30 minutos, evaluándose la competencia textual y la lingüística.

Para la **competencia textual*** se tomaron en cuenta seis indicadores que son:

- Dominio de vocabulario
- Coherencia semántica en relación a los hechos, personajes y el título
- Uso de nexos cronológicos
- La estructura secuencial de los hechos (inicio, conflicto y desenlace)*
- Los elementos referenciales que eviten la redundancia y la monotonía
- Uso de los signos de puntuación

Para la **competencia lingüística** se tomaron en cuenta cinco aspectos

- Estructura de oraciones
- Concordancia de género, número y persona
- Uso de mayúsculas
- Tildación
- Uso de grafías

El cuadro de los resultados está dividido en tres niveles: no logrado, medianamente logrado y logrado. Por pregunta lograda se calificó con dos puntos; por pregunta medianamente lograda un punto; y por pregunta no lograda cero puntos.

En el cuadro de reducción de porcentajes tenemos:

* Ver anexo 3

* Este criterio solo se consideró en textos narrativos

Puntos: están relacionados con las notas obtenidas por los estudiantes de acuerdo a su desempeño en la prueba de producción de textos.

Frecuencia: indica la cantidad de estudiantes que han obtenido las notas de acuerdo con la escala de puntos.

Porcentaje: la frecuencia se ha convertido en porcentaje para un mejor entendimiento

Nivel: está compuesto por:

- **INFERIOR:** (comprende los puntos de 00 y 04), se encuentran los estudiantes que no escriben correctamente un texto narrativo (no hay secuencia de hechos) y uno descriptivo (se refiere a los elementos de la imagen)
El uso del vocabulario es muy pobre y no presenta concordancia entre género y número, se encuentran errores en el uso de las grafías y signos de puntuación. Las oraciones son simples y mal estructuradas careciendo de conectores. Finalmente, no se comunica con eficacia porque no sabe organizar sus ideas.
- **INTERMEDIO:** (comprende los puntos de 05 y 09), los estudiantes están en proceso de escribir correctamente un texto descriptivo y narrativo ya que presentan características y estructuras adecuadas.
El uso del vocabulario es el adecuado, pero poco variado, no comete muchos errores de grafías, utiliza los signos de puntuación (coma, punto aparte, punto seguido).
A pesar de que las oraciones son sueltas están bien estructuradas buscando así cohesionar las ideas mediante algunos elementos referenciales. Se percibe la intención comunicativa.
- **SUPERIOR** (entre 10 y 12), se encuentran los estudiantes que son capaces de escribir textos narrativos (secuencia de hechos en un determinado tiempo) y descriptivos (relaciona el todo con sus partes constitutivas) respetando las características de cada uno de ellos.
El uso del vocabulario es el adecuado para el nivel universitario, usa correctamente los signos de puntuación (punto aparte, punto seguido, dos puntos, coma y paréntesis). Las oraciones son de sintaxis compleja, organizando las ideas principales y secundarias para evitar la redundancia.

Para determinar la escala del nivel se ha dividido en tercios. Los puntos máximos a obtener por los estudiantes fueron de 12 puntos para las competencias textual y lingüística.

CUADRO 55
TEXTOS NARRATIVOS COMPETENCIA TEXTUAL INICIAL

	VOCABULARIO		COHERENCIA		NEXOS		SECUENCIA		REFERENCIA		PUNTUACIÓN	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	6	18	11	33	16	49	10	30	11	33	29	88
MEDIANAMENTE LOGRADO	23	70	15	46	16	49	11	34	19	58	3	9
LOGRADO	4	12	7	21	1	2	2	6	3	9	1	3
TOTAL	33	100	33	100	33	100	23	100	33	100	33	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

La prueba inicial de producción de textos tienen como objetivo analizar la redacción y las técnicas que utilizan los estudiantes para desarrollar su pensamiento creativo y la inteligencia lingüística.

La competencia textual está basada en conocer las estructuras del texto y para esto se tomaron en cuenta cinco indicadores que son: el dominio de vocabulario; coherencia semántica en relación con los hechos, personajes y el título; el uso de nexos cronológicos; la estructura secuencial de los hechos; los elementos referenciales y el uso de los signos de puntuación (ver anexo 2)

El cuadro está dividido en tres niveles: no logrado, medianamente logrado y logrado. Por pregunta lograda se calificó con dos puntos; por pregunta medianamente lograda un punto; y por pregunta no lograda cero puntos.

En el aspecto **no logrado**, encontramos en mayor porcentaje en el uso incorrecto de los signos de puntuación con 88% seguido por el inadecuado uso de nexos cronológicos y lógicos con un 49% lo que implica que utilizan adecuadamente los conectores que enlazan las relaciones semánticas.

Para el aspecto **medianamente logrado**, observamos que el vocabulario fue el que presentó mayor porcentaje con 70% seguido del uso de referencias con un 58% es decir que evitan la redundancia y la monotonía.

En el aspecto **logrado**, el mayor porcentaje se encuentra en el uso de la coherencia semántica entre hechos, personajes y el título con un 21%.

CUADRO 56
REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS
NARRATIVOS COMPETENCIA TEXTUAL INICIAL

PUNTOS	00 - 04	05 - 09	10 - 12
FRECUENCIA	21	9	3
PORCENTAJE	64%	27%	9%
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 33



Los resultados muestran que el 64% de los estudiantes se encuentra en el nivel **inferior** debido a que ha obtenido notas entre 00 y 04, el 09% se ubicó en el nivel **intermedio** mientras que el 3% en el nivel **superior**.

El mayor porcentaje de estudiantes presenta dificultades para redactar textos narrativos, las principales dificultades se encuentran en la coherencia porque no se jerarquiza las ideas, no usa correctamente los signos de puntuación y olvida el uso correcto de los nexos cronológicos y lógicos.

CUADRO 57

TEXTOS NARRATIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA INICIAL

	ORACIONES		GÉNER. NÚM		MAYÚSCULA		TILDES		REGLAS Y GRAF.	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	24	73	7	21	9	27	11	33	12	36
MEDIANAMENTE LOGRADO	7	21	14	43	14	43	21	64	18	55
LOGRADO	2	6	12	36	10	30	1	3	3	9
TOTAL	33	100	33	100	33	100	33	100	33	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro sobre narración de textos en lo que se refiere a competencia lingüística encontramos que:

En el aspecto **no logrado**, el mayor porcentaje lo encontramos en la inadecuada estructuración de oraciones con sentido completo con un 73% esto significa que las oraciones han tenido cierto nivel de son incoherencia.

Para el aspecto **medianamente logrado**, encontramos los mayores porcentajes de 64% en el uso regular de las tildes seguido por un 55% en la utilización de grafías teniendo en cuenta las reglas

En el aspecto **logrado**, encontramos el uso correcto de concordancia de género, número y persona con un 36% y el uso de las mayúsculas con un 30%

CUADRO 58

REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS NARRATIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA INICIAL

PUNTOS	00 - 03	04 - 07	08 - 10
FRECUENCIA	13	17	3
PORCENTAJE	39%	52%	9%
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 34



El cuadro referente a los textos narrativos sobre la competencia lingüística está determinado por el nivel inferior que comprende notas entre 00 y 03; el nivel intermedio que comprende notas entre 04 y 07; y el nivel superior con notas entre 08 y 10.

La competencia lingüística está calificada sobre 10 puntos y contiene aspectos como: estructura de oraciones, concordancia de género, número y persona, uso de mayúsculas, tildación y uso de grafías.

El 39% de estudiantes se encuentra en el nivel inferior y el 52% en el intermedio, el 9% de estudiantes se encuentra en el nivel superior

El nivel inferior presentó problemas en la estructuración de oraciones con sentido completo y respetar las reglas de las grafías.

CUADRO 59
TEXTOS DESCRIPTIVOS COMPETENCIA TEXTUAL INICIAL

	VOCABULARIO		COHERENCIA		NEXOS		SECUENCIA		REFERENCIA		PUNTUACIÓN	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	7	21	7	21	12	37	10	30	10	30	23	70
MEDIANAMENTE LOGRADO	14	43	17	52	10	30	18	55	19	58	5	15
LOGRADO	12	36	9	27	11	33	5	15	4	12	5	15
TOTAL	33	100	33	100	33	101	33	100	33	100	33	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro sobre producción de textos descriptivos en lo que se refiere a competencia textual encontramos que:

Para el aspecto **no logrado**, encontramos que el 70% no usó correctamente los signos de puntuación.

Para el aspecto **medianamente logrado**, ubicamos el 58% en el uso regular de referencias, evitando las redundancias y la monotonía, seguido por el 52% en el uso de coherencia semántica entre hechos, personajes y el título

Para el aspecto **logrado**, el mayor porcentaje está en el uso adecuado de vocabulario con un 36%

CUADRO 60
REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS
DESCRIPTIVOS COMPETENCIA TEXTUAL INICIAL

PUNTOS	00 - 03	04 - 07	08 - 10
FRECUENCIA	13	13	7
PORCENTAJE	39%	40%	21%
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 35



El cuadro indica que el mayor porcentaje lo encontramos en el **nivel intermedio** con un 40% y muy cerca a este nivel se encuentra el nivel inferior con el 39%.

Los estudiantes en el **nivel inferior** tuvieron dificultades para usar correctamente los signos de puntuación, los nexos cronológicos y lógicos y las contantemente utilizaban la redundancia y la monotonía.

En el **nivel superior**, se encuentra el 21% lo que significa que este grupo de estudiantes utiliza correctamente la microestructura y la macro en los textos narrativos.

CUADRO 61

TEXTOS DESCRIPTIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA INICIAL

	ORACIONES		GÉNER. NÚM		MAYÚSCULA		TILDES		REGLAS Y GRAF.	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	25	76	7	21	9	27	10	30	11	33
MEDIANAMENTE LOGRADO	2	6	15	46	16	49	14	43	16	49
LOGRADO	6	18	11	33	8	24	9	27	6	18
TOTAL	33	100	33	100	33	100	33	100	33	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro sobre producción de textos en relación con la competencia lingüística encontramos que:

Para el aspecto **no logrado**, el 76% no utiliza adecuadamente le vocabulario.

Para el aspecto **medianamente logrado**, ubicamos los mayores porcentajes de 495% en el uso de las mayúsculas y las grafías teniendo en cuentas sus reglas.

Para el aspecto **logrado**, el mayor porcentaje está la concordancia entre género, número y persona 33%

CUADRO 62

REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS DESCRIPTIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA INICIAL

PUNTOS	00 - 03	04 - 07	08 - 10
FRECUENCIA	09	18	01
PORCENTAJE	32%	64%	4%
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 36



El cuadro 62 muestra que el mayor porcentaje se encuentra en el nivel intermedio con un 64% lo que demuestra que los estudiantes están en proceso de tener la competencia léxica para nombrar las partes con sus respectivos nombres.

Según Philippe Hamon describir consiste básicamente en expandir la denominación de un objeto a través de una nomenclatura (palabras o términos específicos que designan las partes) y una serie de predicados (lo que se dice acerca de esas partes, es decir, cómo son). Pero esta teoría no podría ser cierta totalmente porque los estudiantes olvidarían la importancia y la aplicación de la competencia lingüística y dejarían de usar las normas de la gramática.

En el nivel inferior encontramos un 32% de estudiantes que presentan problemas de vocabulario y de signos de puntuación.

En el nivel superior se ubica el 4% de estudiantes quienes logran escribir los textos descriptivos considerando toda su estructura.

CUADRO 63

TEXTOS NARRATIVOS COMPETENCIA TEXTUAL FINAL

	VOCABULARIO		COHERENCIA		NEXOS		SECUENCIA		REFERENCIA		PUNTUACIÓN	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	1	3	4	12	6	18	6	18	4	12	23	70
MEDIANAMENTE LOGRADO	10	30	17	52	16	49	20	61	22	67	8	24
LOGRADO	22	67	12	36	11	33	7	21	7	21	2	6
TOTAL	33	100	33	100	33	100	33	100	33	100	33	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro sobre producción de narrativos en relación con la competencia textual encontramos que:

Para el aspecto **no logrado**, el 70%% no usó correctamente los signos de puntuación, siendo estos indispensables porque su mal uso o la ausencia de ellos da lugar a las confusiones.

Para el aspecto **medianamente logrado**, ubicamos los mayores porcentajes de 67% en los elementos referenciales para evitar redundancia y la monotonía y un 61% en el uso regular de estructura (inicio conflicto y desenlace)

Para el aspecto **logrado**, el mayor porcentaje está en el uso adecuado de vocabulario con un 67% lo que implica que han aumentado el número de palabras diferentes en sus narraciones.

CUADRO 64

REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS NARRATIVOS COMPETENCIA TEXTUAL FINAL

PUNTOS	00 - 04	05 - 09	10 - 12
FRECUENCIA	07	19	07
PORCENTAJE	21%	58%	21%
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro nos demuestra que el 58% de los estudiantes se encuentra en el nivel **intermedio** en lo que respecta a textos narrativos y la competencia textual lo que implica que este grupo de estudiantes tengan la capacidad regular o en proceso de construir textos bien formados basados en la coherencia y cohesión.

El 21% de estudiantes se encuentran en el nivel **inferior** lo que significa que no logran tener coherencia global porque no organizan los contenidos en forma general y específica

El 21% alcanza a tener el nivel **superior** debido a que producen textos teniendo en cuenta la coherencia el significado global a partir de una organización

GRÁFICA 37



CUADRO 65
TEXTOS NARRATIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA FINAL

	ORACIONES		GÉNER. NÚM		MAYÚSCULA		TILDES		REGLAS Y GRAF.	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	4	12	3	9	15	27	23	70	9	27
MEDIANAMENTE LOGRADO	22	67	19	58	55	49	8	24	22	67
LOGRADO	7	21	11	33	30	91	2	6	2	6
TOTAL	33	100	33	100	100	100	33	100	33	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro sobre narración de textos referente a la competencia lingüística tenemos que:

En el aspecto **no logrado**, el mayor porcentaje está en el uso incorrecto de las tildes con un 70% es por ello que no se comprende lo que escriben.

Para el aspecto **medianamente logrado**, encontramos el 67% en la estructura correcta de oraciones y de las reglas ortográficas.

En el aspecto **logrado**, encontramos el 33% en la concordancia de género, número y persona; seguido por el 30% en el uso correcto de mayúsculas.

CUADRO 66
REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS
NARRATIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA FINAL

PUNTOS	00 - 03	04 - 07	08 - 10
FRECUENCIA	11	20	02
PORCENTAJE	34%	60%	6%
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 38



El cuadro y la gráfica muestran que el mayor porcentaje se encuentra en el nivel **intermedio** con un 60%; seguido del 34% del nivel **inferior** en relación a la competencia lingüística de los textos narrativos. Sólo un % se ubica en el nivel **superior**.

Los estudiantes que se ubican en el nivel inferior tienen dificultades en el uso del lenguaje así como la representación, interpretación y comprensión de la realidad en la construcción de textos, un factor importante es el mal uso de las tildes.

CUADRO 67

TEXTOS DESCRIPTIVOS COMPETENCIA TEXTUAL FINAL

	VOCABULARIO		COHERENCIA		NEXOS		SECUENCIA		REFERENCIA		PUNTUACIÓN	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	1	3	2	6	8	24	10	30	4	12	19	58
MEDIANAMENTE LOGRADO	15	45	25	76	18	55	16	49	22	67	11	33
LOGRADO	17	52	6	18	7	21	7	21	7	21	3	9
TOTAL	33	100	33	100	33	100	33	100	33	100	33	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro sobre producción de descriptivos en relación con la competencia textual encontramos que:

Para el aspecto **no logrado**, el 58% no usó correctamente los signos de puntuación, provocando dificultad en la lectura porque no se puede delimitar frases y párrafos o no hay énfasis en las ideas principales.

Para el aspecto **medianamente logrado**, ubicamos el mayor porcentaje de 76% utiliza regularmente las coherencia entre hechos, personaje y título.

Para el aspecto **logrado**, el mayor porcentaje está en el uso adecuado de vocabulario con un 52%

Para muchos pedagogos señalan que la amplitud del vocabulario tiene importancia capital para la incorporación del conocimiento.

CUADRO 68
REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS
DESCRIPTIVOS COMPETENCIA TEXTUAL FINAL

PUNTOS	00 - 03	04 - 07	08 - 10
FRECUENCIA	10	16	07
PORCENTAJE	30%	49%	21%
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 39



El cuadro nos indica que el 30% de los estudiantes se encuentran en el nivel **inferior**, mientras que el 49% se ubica en el nivel **intermedio** y el 21% en el nivel **superior**.

Los que se encuentran en el nivel inferior presentan dificultades para producir textos descriptivos porque olvidan determinar las características de la imagen mostrada y no descomponen la imagen en partes y la atribución de las propiedades fue muy pobre.

CUADRO 69

TEXTOS DESCRIPTIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA FINAL

	ORACIONES		GÉNER. NÚM		MAYÚSCULA		TILDES		REGLAS Y GRAF.	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	20	61	1	3	1	3	5	15	7	21
MEDIANAMENTE LOGRADO	10	30	25	76	26	79	24	73	20	61
LOGRADO	3	9	7	21	6	18	4	12	6	18
TOTAL	33	100	33	100	33	100	33	100	33	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro sobre producción de descriptivos en relación con la competencia lingüística encontramos que:

Para el aspecto **no logrado**, el 61% no estructuró correctamente las oraciones con sentido completo.

Para el aspecto **medianamente logrado**, ubicamos el mayor porcentaje en el uso regular de mayúsculas con 79%; seguido por el 76% en relación al uso de género, número y persona.

Para el aspecto **logrado**, el mayor porcentaje se encuentra en el uso de género, número y persona con un 21%

CUADRO 70
REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS
DESCRIPTIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA FINAL

PUNTOS	00 - 03	04 - 07	08 - 10
FRECUENCIA	11	16	06
PORCENTAJE	33%	49%	18%
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

GRÁFICA 40



El menor porcentaje lo encontramos en el nivel **superior**, con un 18%, esto significa que este grupo cumple con la estructuración correcta de oraciones, respetan el género, número y persona gramatical, así como la aplicación de las reglas en las grafías.

Para el nivel **intermedio**, el 49% logra ciertos aspectos de forma regular como el uso de mayúsculas, el uso de tildes

El 33% de estudiantes se encuentra en el nivel **inferior** porque no cumplen con la estructuración correcta de oraciones, olvidan el uso adecuado de las tildes y las mayúsculas

CUADRO 71
CONSOLIDACIÓN DE LOS RESULTADOS EN LA PRODUCCIÓN DE
TEXTOS NARRATIVOS POR NIVELES

ALIMENTARIA			
PRUEBA INICIAL	51%	40%	9%
	NIVEL LITERAL	NIVEL INFERENCIAL	NIVEL CRÍTICO
PRUEBA FINAL	37%	59%	14%

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El mayor porcentaje de la prueba inicial lo encontramos en el nivel inferior, esto nos indica que los estudiantes no han elaborado una descripción porque no se han referido a los elementos de la imagen o de las partes constitutivas.

Las oraciones que han utilizado son muy simples, no se comunican con eficacia porque no organizan las ideas y presentan errores de concordancia y el uso de las grafías así como la tildación y cohesión.

En la prueba final, observamos que se redujo el porcentaje del nivel inferior y se incrementó el nivel intermedio y superior.

Los estudiantes que se encuentran en el nivel intermedio están en proceso de lograr escribir textos respetando las competencias textuales y lingüísticas.

El porcentaje de estudiantes que se encuentra en el nivel superior escriben coherentemente, utilizan adecuadamente los signos de puntuación, se reconoce la idea central del texto y evitan la redundancia y la monotonía.

Esta mejora, en la producción de textos en la prueba final, está relacionada con los contenidos esperados que se desarrolla en el sílabo de la asignatura de Comunicación Oral y Escrita.

CUADRO 72
CONSOLIDACIÓN DE LOS RESULTADOS EN LA PRODUCCIÓN DE
TEXTOS DESCRIPTIVOS POR NIVELES

		ALIMENTARIA		
PRUEBA INICIAL		35%	52%	13%
	NIVEL INFERIOR	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL SUPERIOR	
PRUEBA FINAL		31%	49%	20%

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

En cuanto a los resultados de los textos descriptivos observamos en la prueba inicial que el mayor porcentaje se encuentra en el nivel intermedio con un 52% y el 13% de los estudiantes se ubicó en el nivel superior.

Para la prueba final los resultados en el nivel inferior se redujeron, pero se incrementó en el nivel superior.

Se ha encontrado muchos errores en la producción de textos descriptivos, debido a que los estudiantes no diferencian estos textos con los narrativos.

Muchos de ellos no realizan loa análisis para realizar una descripción, utilizan muchos adjetivos que no van relacionados con los objetivos del texto.

CUADRO 73
CONSOLIDADO DE TEXTOS NARRATIVOS

PRUEBA INICIAL	Puntuación 88% Nexos 49%	Vocabulario 70%	Coherencia 21%	Oraciones 72%	Tildes 64%	Gén, núm. 37%
	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
COMPETENCIA TEXTUAL				COMPETENCIA LINGÜÍSTICA		
PRUEBA FINAL	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
	Puntuación 70%	Referencias 67% Secuencias 61%	Vocabulario 67%	Tildes 70%	Oraciones 67% Grafías 67%	Gén, núm. 33% Mayúsculas 30%

Los resultados muestran que, en la competencia textual para el aspecto no logrado tanto en la prueba inicial y final, el porcentaje más alto se dio en el uso incorrecto de los signos de puntuación. Con la diferencia que fue mejorándose este aspecto en la prueba final, es decir, que los estudiantes mejoraron el uso de signos de puntuación en un 10% en la última prueba.

Para la competencia lingüística, el aspecto no logrado fue la estructuración correcta de oraciones tanto para la prueba inicial y final, indicamos que los estudiantes en la prueba final mejoraron este aspecto en un 18%.

CUADRO 74
CONSOLIDADO DE TEXTOS DESCRIPTIVOS

PRUEBA INICIAL	Puntuación	Referencias 58% Coher. Semant.	Vocabulario 37%	Oraciones	Mayúsculas 49%	Gén, núm.
	70%	52%	Nexos 33%	76%	Grafías 49%	33%
	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
COMPETENCIA TEXTUAL				COMPETENCIA LINGÜÍSTICA		
PRUEBA FINAL	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
	Puntuación	Coheren Semant.	Vocabulario 76%	Oraciones	Mayúsculas 79%	Gén, núm.
	58%	76%	Nexos 55%	61%	Gén, núm. 76%	21%

En la competencia textual el aspecto no logrado fue el uso incorrecto de los signos de puntuación tanto para la prueba inicial con un 70% y en la final con un 58%. Los estudiantes mejoraron sus deficiencias textuales durante el desarrollo del semestre, a pesar que se mejoró en un 12% es preocupante que más del 50% de estudiantes no utilice los signos de puntuación, siendo éstos indispensables en la producción de textos.

En la competencia lingüística, el aspecto no logrado fue la estructuración correcta de oraciones con un 76% en la prueba inicial y un 61% en la prueba final.

INGENIERÍA CIVIL COMPRENSIÓN LECTORA

PRUEBA INICIAL Y FINAL DE COMPRENSIÓN LECTORA

Las pruebas evaluadas en el presente trabajo de investigación se realizaron de la siguiente manera:

La prueba inicial fue tomada la segunda semana del mes de marzo (del 10 al 15) y la prueba final se tomó la segunda semana del mes de julio (del 7 al 11), previa coordinación con los docentes de la Asignatura de Comunicación Oral y Escrita de los Programas Profesionales de Ingeniería Agronómica, Industria Alimentaria e Ingeniería Civil.

Las pruebas presentaron las siguientes características:

■ PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA INICIAL*

Estuvo compuesta por tres lecturas donde se evaluó 13 preguntas (literales, inferenciales y críticas) que fueron de selección múltiple y preguntas abiertas.

Las lecturas que se evaluaron fueron:

- El lago Chad, es un texto con información gráfica y con datos estadísticos.
- Graffiti, son dos cartas al director de un periódico con visiones enfrentadas, el contenido del texto parece más cercano al interés de los jóvenes.
- Siéntase cómodo con sus zapatillas, es una información en tres columnas sobre las bondades de unas zapatillas.

Las lecturas aplicadas fueron evaluadas en el Programme for International Student Assessment (PISA) en el año 2006, para conocer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes a nivel mundial.

* VER ANEXOS 2

Los textos de las lecturas tuvieron las características de ser continuos (organizados en oraciones, párrafos, es decir escritos en prosa que a su vez se clasificaban en textos narrativos, expositivos y argumentativos) y discontinuos (con organizaciones diferentes de listas, formularios, gráficos o diagramas).

Cada pregunta está calificada sobre un punto.

La prueba tuvo una duración de 40 minutos y posteriormente se dio lugar a la prueba de producción de textos.

Los resultados los hemos dividido por nivel de comprensión lectora literal, inferencial y críticos.

■ **PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA FINAL**

La prueba estuvo compuesta por dos lecturas que tenían 9 preguntas (literales, inferenciales y críticas) que fueron de selección múltiple y preguntas abiertas.

Los textos aplicados fueron:

- La Gripe, es un texto continuo además de ser un texto informativo;
- Población Activa, es un texto discontinuo en forma de esquema de árbol sobre el que se realizaban las preguntas.

Cada pregunta estuvo calificada sobre un punto.

Los resultados los hemos dividido por nivel de comprensión lectora literal, inferencial y críticos.

CUADRO 75

RESULTADOS DE LAS PREGUNTAS LITERALES PARA LA PRUEBA DE INICIAL

PREGUNTAS	Frecuencias f	Porcentaje %	Porcentaje Acumulado
Ninguna correcta	1	2	2
Sólo una correcta	19	34	36
Dos correctas	31	55	91
Tres correctas	5	9	100
TOTAL	33	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

GRÁFICA 41



Como podemos observar en el de preguntas literales los resultados señalan que el 2% de estudiantes de Ingeniería Civil no contestaron ninguna de las preguntas correctamente; el 34% una pregunta; el 55% dos preguntas y finalmente el 9% contestaron las tres preguntas correctamente.

El 36% de estudiantes desaprobó las preguntas literales debido a que contestaron solo una pregunta adecuadamente, esto indica que no recuperan la información importante y no acceden fácilmente a sus diccionarios mentales.

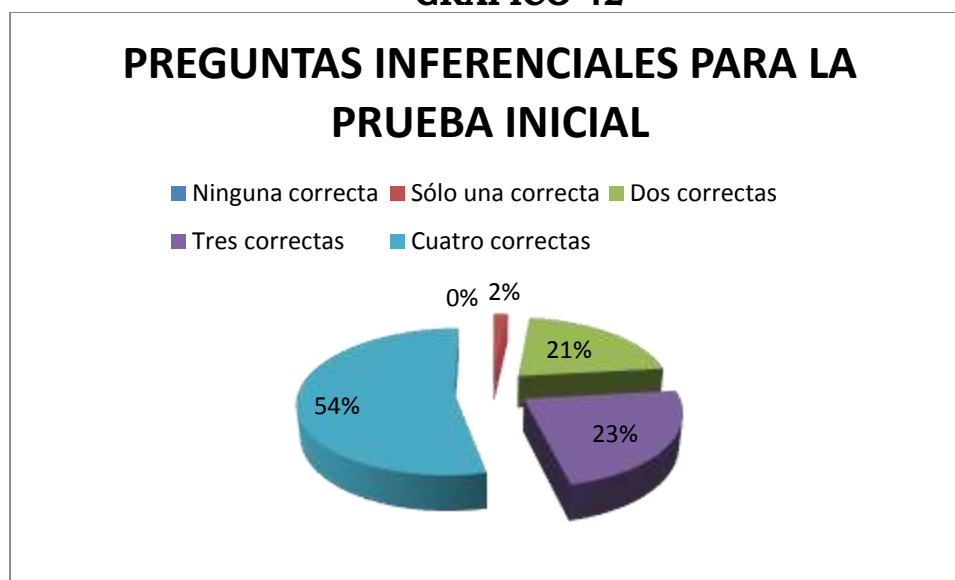
El porcentaje de aprobados fue 64% debido a que contestaron más de dos preguntas adecuadamente, y por lo tanto, recuperan la información sin ninguna dificultad del texto como hechos, personajes, etc.

CUADRO 76
RESULTADOS DE LAS PREGUNTAS INFERENCIALES PARA LA PRUEBA INICIAL

PREGUNTAS	Frecuencias	Porcentaje	Porcentaje
	f	%	Acumulado
Ninguna correcta	0	0	0
Sólo una correcta	4	7	7
Dos correctas	6	11	18
Tres correctas	8	14	32
Cuatro correctas	11	20	52
Cinco correctas	22	39	91
Seis correctas	5	9	100
TOTAL	56	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

GRÁFICO 42



En el cuadro y la gráfica se observan que el mayor porcentaje es de 39% de estudiantes que contestaron 5 preguntas y el menor porcentaje de 7% con estudiantes que sólo contestaron una pregunta inferencial.

El 82% de estudiantes aprobaron porque contestaron adecuadamente más de tres preguntas, en este caso es el 82%, esto nos indica que este grupo usa la información del texto y la relacionan con su experiencia personal o su conocimiento.

Mientras que, el 18% desaprobó porque contestaron menos de dos preguntas correctamente.

CUADRO 77
RESULTADO DE LAS PREGUNTAS CRÍTICAS PARA LA PRUEBA INICIAL

PREGUNTAS	Frecuencias	Porcentaje	Porcentaje
	f	%	Acumulado
Ninguna correcta	4	7	7
Sólo una correcta	7	13	20
Dos correctas	15	27	47
Tres correctas	21	37	84
Cuatro correctas	9	16	100
TOTAL	56	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

GRÁFICO 43



Los resultados de preguntas críticas en la comprensión lectora, podemos observar que el mayor porcentaje 38% lo encontramos en estudiantes que contestaron correctamente 3 preguntas, mientras que el menor porcentaje 7% se encuentra en los que no contestaron correctamente ninguna de las cuatro preguntas establecidas.

Podemos indicar que el 20% de los estudiantes se encuentran desaprobados porque contestaron sólo una pregunta adecuadamente, mientras que, el 80% emite juicios críticos valorativos en relación con las ideas del texto y por lo tanto, están aprobados.

CUADRO 78
CONSOLIDADO DE PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN LECTORA
INICIAL

NIVELES	PREGUNTAS	RESPUESTAS CORRECTAS	RESPUESTAS INCORRECTAS	TOTAL
LITERAL	1	20	36	56
INFERENCIAL	2	15	41	56
CRÍTICAS	3	18	38	56
INFERENCIAL	4	18	38	56
INFERENCIAL	5	13	43	56
INFERENCIAL	6	21	35	56
CRÍTICAS	7	32	24	56
CRÍTICAS	8	30	26	56
CRÍTICAS	9	7	51	56
INFERENCIAL	10	12	44	56
LITERAL	11	31	25	56
LITERAL	12	19	37	56
INFERENCIAL	13	25	31	56

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

A continuación detallaremos el número de respuestas correctas e incorrectas contestadas por los estudiantes.

El mayor número de respuestas correctas lo encontramos en dos preguntas una de nivel crítico y la otra de nivel literal con 32 y 31 aciertos respectivamente, las de nivel crítico tiene mayor de nivel crítico con 32 y 30 aciertos.

El mayor número de respuestas incorrectas lo encontramos en una pregunta de nivel crítico con 51 aciertos y otra de nivel inferencial con 44 aciertos, esto se debe a que las preguntas son interpretativas e implican una relación con la experiencia personal.

El objetivo del cuadro es demostrar que no siempre un estudiante que responde determinado tipo de pregunta deberá responder correctamente las otras preguntas del mismo tipo, esto depende del grado de dificultad de las preguntas.

El éxito de la comprensión lectora depende mucho de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. En este proceso de comprender, el estudiante relaciona la información con su información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua.

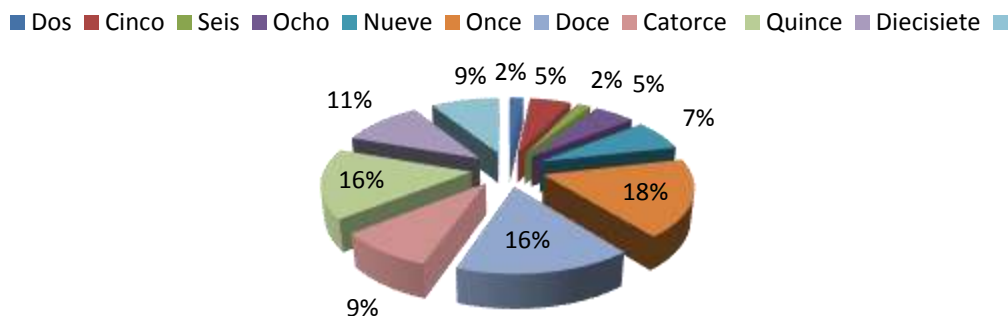
CUADRO 79
CONSOLIDADO DE NOTAS CONVERTIDAS AL SISTEMA
VIGESIMAL EN LA PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

NOTA	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Dos	1	2	2
Cinco	3	5	7
Seis	1	2	9
Ocho	3	5	14
Nueve	4	7	21
Once	10	18	39
Doce	9	16	55
Catorce	5	9	64
Quince	9	16	80
Diecisiete	6	11	91
Dieciocho	5	9	100
TOTAL	56	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

GRÁFICA 44

NOTAS VIGESIMALES COMPRENSIÓN
LECTORA INICIAL



La nota ha sido convertida al sistema vigesimal, obteniendo que el 18% de estudiantes que obtuvieron 11 puntos, mientras que la menor nota de desaprobación fue 02 con un 2% y la mayor de desaprobación fue 09 con un 7%.

Para los aprobados la menor nota fue de 11 con un 18% y la mayor nota de aprobación fue de 18 con un 9%.

Se concluye que el 78.6% aprobaron con notas entre 11 y 18

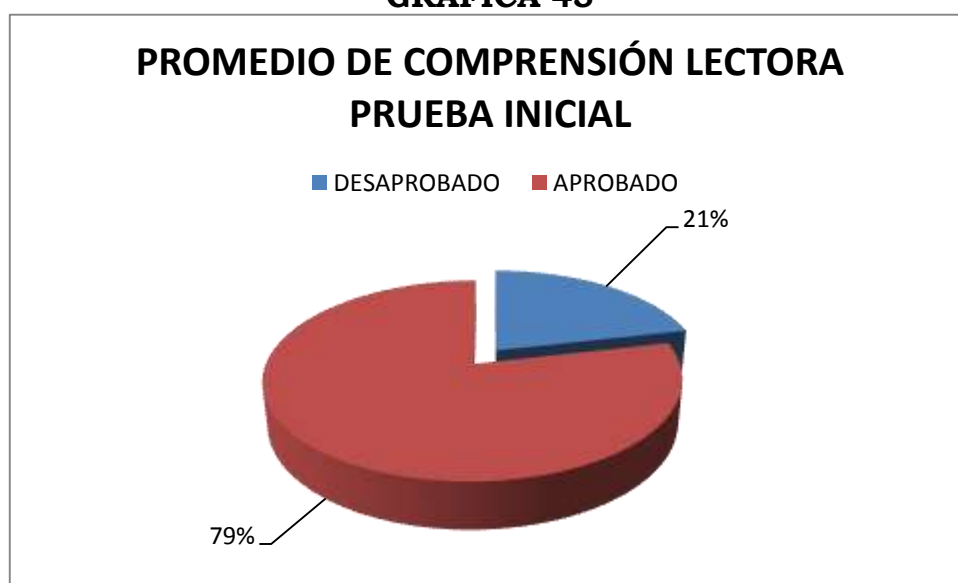
En el programa de Ing. Civil se encuentra un mayor porcentaje de aprobación en comprensión lectora, esto indica que los estudiantes cumplen con realizar el proceso de interacción entre el significado y el texto como lo indica Anderson y Pearson (1984).

CUADRO 80
PROMEDIO DE COMPRENSIÓN LECTORA PRUEBA INICIAL

PREGUNTAS	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
DESAPROBADO	12	21	21
APROBADO	44	79	100
TOTAL	28	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

GRÁFICA 45



El cuadro 80, señala el promedio general de comprensión lectora de la prueba inicial, es decir consolida las 13 preguntas compuestas por niveles literales, inferenciales y críticos.

El mayor porcentaje 79% de los estudiantes de Ingeniería Civil han aprobado el examen, mientras que el 21.4% desaprobaron.

El resultado más resaltante son los aprobados, esto nos demuestra que los estudiantes organizan sus ideas cuando leen, relacionan sus conocimientos y experiencias con el texto y finalmente emiten juicios valorativos con fundamento. Además, realizan los procesos de relacionar la información nueva con la antigua para lograr el nivel literal, inferencial y críticos.

CUADRO 81
CORRELACIÓN DE APROBADOS Y DESAPROBADOS CON EL
SEXO, EDAD, MODALIDAD DE INGRESO E INSTITUCIÓN
EDUCATIVA

SEXO	MASCULINO										FEMENINO					
EDAD	17							18			17			18		
MODALIDAD DE INGRESO	EXAMEN DE ADMISIÓN	CPU	EXTERNO	EXAMEN DE ADMISIÓN	CPU	EXAMEN DE ADMISIÓN	CPU	EXAMEN DE ADMISIÓN	CPU	EXAMEN DE ADMISIÓN	CPU	EXAMEN DE ADMISIÓN	CPU	EXAMEN DE ADMISIÓN	CPU	EXAMEN DE ADMISIÓN
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	NACIONAL PARTICULAR	R	L	NACIONAL PARTICULAR	R	L	R	NACIONAL PARTICULAR	R	L	NACIONAL PARTICULAR	R	L	NACIONAL PARTICULAR	R	L
DESAPROBADOS		3	2		2	1	1	1	1						1	
% por capas		5	3		4	2	2	2	2						2	
APROBADOS	4	8	2	2	10	1		1	3	1	4	2	2	1	1	1
% por capas	7	14	4	4	18	2		2	5	2	7	4	4	2	2	2

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

El cuadro muestra el resumen de los aprobados y desaprobados por sexo, edad, modo de ingreso y colegio de procedencia. El mayor número de desaprobados provienen de colegios particulares y la modalidad de ingreso fue el examen de admisión, mientras que en el aspecto de aprobados se observa que el mayor número de aprobados provienen de instituciones educativas particulares y su modalidad de ingreso es el CPU.

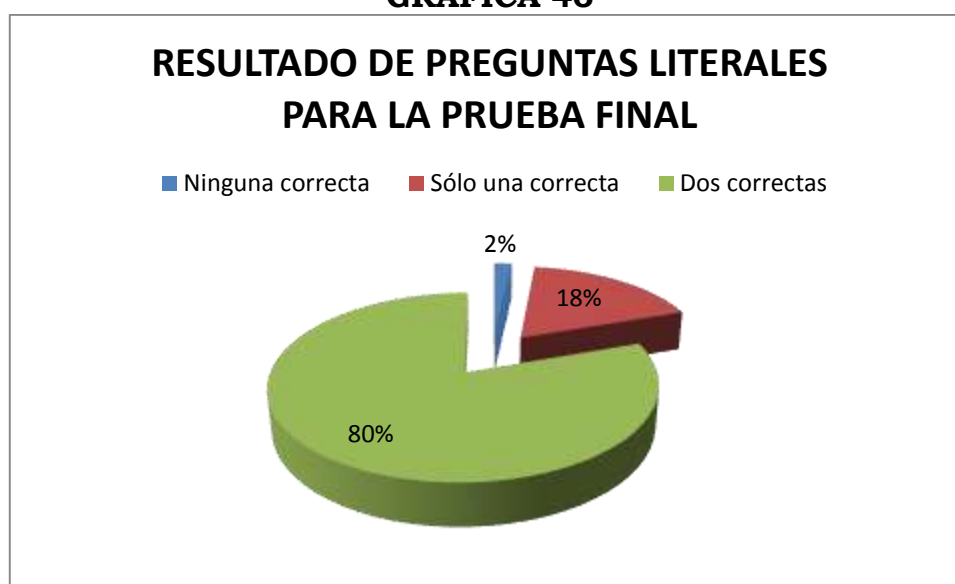
El mayor número de aprobados tienen 17 años y pertenecen al sexo masculino.

CUADRO 82
RESULTADO DE LAS PREGUNTAS LITERALES PARA LA PRUEBA FINAL

PREGUNTAS	Frecuencias f	Porcentaje %	Porcentaje Acumulado
Ninguna correcta	1	2	2
Sólo una correcta	10	18	20
Dos correctas	45	80	100
TOTAL	56	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

GRÁFICA 46



En el cuadro 82 y en la gráfica, se observan, que el mayor porcentaje es 80% y lo encontramos en estudiantes que contestaron las dos preguntas literales de comprensión lectora. El 18% de estudiantes contestó una pregunta correctamente y el 2% se encuentra ninguna pregunta adecuadamente. Podemos concluir que el 98% aprobó porque contestaron más de una pregunta lo que implica que centran las ideas y la información que están explícitamente expuestas en el texto por reconocimiento o evocación de hechos. El 2% de estudiantes desaprobó las preguntas literales.

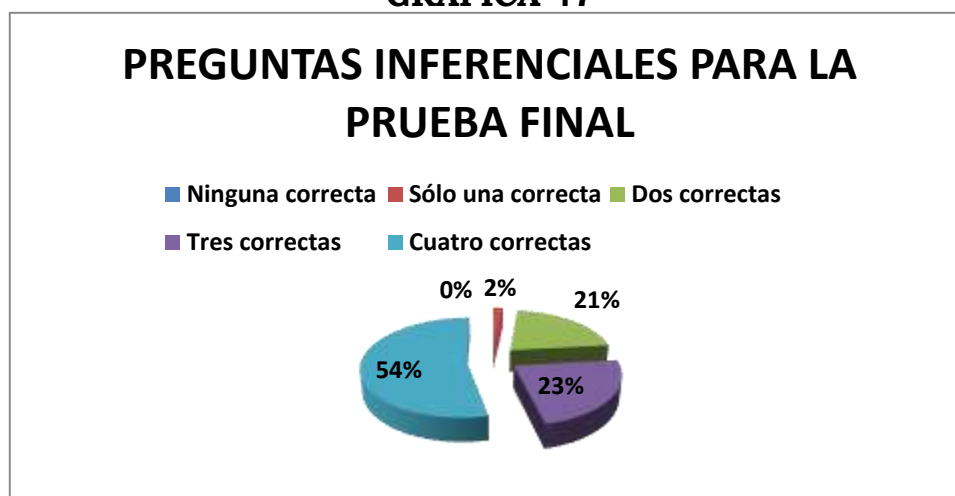
CUADRO 83

RESULTADO DE PREGUNTAS INFERENCIALES PARA LA PRUEBA FINAL

PREGUNTAS	Frecuencias	Porcentaje	Porcentaje
	f	%	Acumulado
Ninguna correcta	0	0	0
Sólo una correcta	1	2	2
Dos correctas	12	21	23
Tres correctas	13	23	46
Cuatro correctas	30	54	100
TOTAL	56	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

GRÁFICA 47



Los resultados determinan que el mayor porcentaje fue de 54% y lo encontramos en estudiantes que contestaron 4 preguntas inferenciales, mientras que el menor porcentaje de 2% se encuentra en estudiantes que solo contestaron una pregunta correcta.

Podemos concluir que el 98% están aprobados debido a que contestaron más de dos preguntas adecuadamente y por lo tanto, los estudiantes relacionan lo leído con sus saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. Aplicando la integración, el resumen y la elaboración de información nueva producto de las ideas del texto y la experiencia personal.

CUADRO 84
RESULTADO DE PREGUNTAS CRÍTICAS PARA PRUEBA FINAL

PREGUNTAS	Frecuencias f	Porcentaje %	Porcentaje Acumulado
Ninguna correcta	0	0	0
Sólo una correcta	1	2	2
Dos correctas	18	32	34
Tres correctas	37	66	100
TOTAL	56	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

GRAFÍA 48



Podemos señalar que los resultados sobre preguntas críticas, el mayor porcentaje lo encontramos en estudiantes que respondieron correctamente las tres preguntas críticas con una 66%; seguidamente del 32% con estudiantes que respondieron dos preguntas correctas y el 2% solo respondió una pregunta.

El 98% de los estudiantes contestaron correctamente más de dos preguntas, por lo tanto, emiten juicios sobre el texto leído a través de aceptaciones o rechazos fundamentados

Sólo desaprobó el 2% porque contestaron menos de dos preguntas correctamente y no superaron las barreras y los obstáculos para analizar hechos, generar y organizar ideas para defender sus opiniones.

CUADRO 85
CONSOLIDADO DE PREGUNTAS DE LA PRUEBA DE
COMPRENSIÓN LECTORA FINAL

NIVELES	PREGUNTAS	RESPUESTAS CORRECTAS	RESPUESTAS INCORRECTAS	TOTAL
LITERAL	1	26	17	56
CRÍTICAS	2	19	17	56
INFERENCIAL	3	10	15	56
CRÍTICAS	4	17	15	56
INFERENCIAL	5	22	18	56
INFERENCIAL	6	13	16	56
LITERAL	7	23	13	56
CRÍTICAS	8	26	16	56
INFERENCIAL	9	19	10	56

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

El cuadro consolida las preguntas evaluadas en la prueba de comprensión lectora final y entre ellas se encuentra las de nivel literal, inferencial y crítico.

La mayor frecuencia para preguntas correctas es de 26 aciertos en el nivel literal y en el nivel crítico, que son dos niveles diferentes en la comprensión lectora, el primero recupera información mientras que el segundo solicita la emisión de una opinión crítica.

Para respuestas incorrectas, encontramos la mayor frecuencia en una pregunta de nivel inferencial con 18 desaciertos, seguido por 17 desaciertos en una pregunta literal y la otra crítica.

Con este resultado se concluye que la comprensión lectora está relacionada con la elaboración de significados por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las que tiene. Por ello vemos casos que algunos estudiantes contestan bien una pregunta de cierto nivel y puede equivocarse en otra pregunta del mismo nivel, esto depende mucho de las ideas y experiencias previas que tenga en relación al texto.

CUADRO 86
CONSOLIDADO DE NOTAS DE COMPRENSIÓN LECTORA FINAL

NOTA	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Cero	16	29	29
Nueve	3	5	34
Once	3	5	39
Trece	6	11	50
Quince	11	20	70
Dieciséis	8	14	84
Dieciocho	2	4	88
Veinte	7	12	100
TOTAL	56	100	

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

El cuadro 86 presenta las notas convertidas al sistema vigesimal obteniendo que el mayor porcentaje se encuentra en la nota 15 con 20%, mientras que el menor porcentaje es de 18 con un 4%

Para los desaprobados la menor nota fue de 0 y la máxima de 09, mientras que para los aprobados la menor nota fue de 11 y la mayor de 20 puntos

Se concluye que el 66% de estudiantes aprobaron con notas entre 11 y 20 puntos.

El programa de Ing. Civil, ha mejorado su porcentaje de aprobación en relación con la prueba de entrada, lo que significa que hubieron factores que influenciaron su desarrollo de comprensión lectora como la concentración, el plan de estudios o la maduración del estudiante.

CUADRO 87
PORCENTAJE DE APROBADOS Y DESAPROBADOS DE
COMPRENSIÓN LECTORA PRUEBA FINAL

PREGUNTAS	Frecuencia	Porcentaje
DESAPROBADO	19	34
APROBADO	37	66
TOTAL	56	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

GRÁFICA 49



El cuadro consolida la prueba de Comprensión de Lectura Final que está constituida por 9 preguntas divididas en literales, inferenciales y críticas.

El 34% de los estudiantes de Ing. Civil desaprobaron la prueba, mientras que el 66% aprobaron la prueba final.

El resultado nos demuestra que los estudiantes comprenden, analizan, infieren y emiten juicios de valor sobre el texto leído. La comprensión lectora está vinculada al logro de los aprendizajes y por intermedio de ella se puede: interpretar, retener, organizar y valorar lo leído. Es por eso un [proceso](#) base para la asimilación y procesamiento de la [información](#) en [el aprendizaje](#).

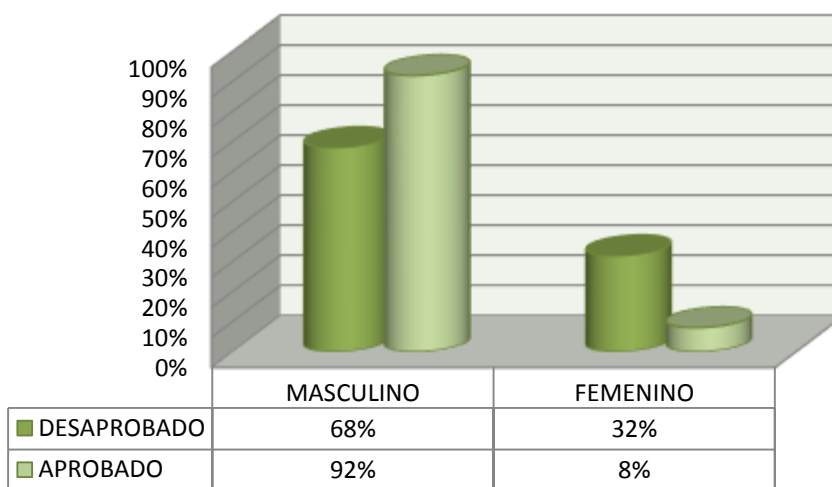
CUADRO 88
APROBADOS Y DESAPROBADOS POR SEXO

	MASCULINO	FEMENINO	TOTAL
DESAPROBADO	13	6	19
	68%	32%	100%
APROBADO	34	3	37
	92%	8%	100%
TOTAL	47	9	56
	87%	13%	100%

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

GRÁFICA 50

**PORCENTAJE DE APROBADOS Y DESAPROBADOS
COMPRENSIÓN LECTORA FINAL**



Lo primero que debemos observar en el cuadro N° 18 es la diferencia en cantidad, que existe entre hombres y mujeres, el 87% son varones y el 13% mujeres, con este resultado observamos la prevalencia del sexo masculino en el Programa Profesional de Ingeniería Civil.

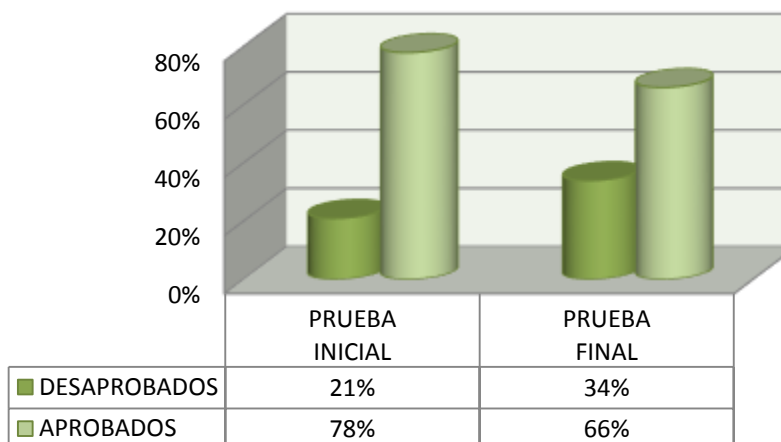
El mayor porcentaje de desaprobados por sexo, lo encontramos en el femenino mientras que el porcentaje de aprobación por sexo está en el masculino. No podemos indicar que los varones presentan mayores niveles de comprensión lectora o que las mujeres tienen dificultades para comprender el texto, porque solo hemos tomado en cuenta el sexo, dejando de lado aspecto como: lo biológico, edad, social, el psicológico entre otros, pero es importante señalar que no hemos tomado en cuenta estos aspectos debido a que los objetivos de nuestra investigación son otros.

CUADRO 89
APROBADOS Y DESAPROBADOS EN COMPRENSIÓN LECTORA
PRUEBA INICIAL Y FINAL

	PRUEBA INICIAL		PRUEBA FINAL	
	F	%	F	%
DESAPROBADOS	12	22	19	34
APROBADOS	44	78	37	66
TOTAL	56	100	56	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

GRÁFICA 51
PORCENTAJE DE APROBADOS Y
DESAPROBADOS EN LA COMPRENSIÓN
LECTORA INICIAL Y FINAL



El cuadro es una comparación entre los resultados generales de la prueba de comprensión lectora inicial con la prueba final.

El mayor porcentaje 34% de desaprobados los encontramos en la prueba final frente a un 22% de desaprobados de la prueba inicial, lo que significa que hay una diferencia de 12%.

El resultado nos demuestra que los desaprobados aumentaron y los aprobados disminuyeron, esto se debe a las características que afectan el aprendizaje de la lectura como: la enseñanza basada en el aprendizaje memorístico, la falta de enseñanza de destrezas de comprensión lectora y la falta de estrategias de estudio que apoyan a las estrategias de lectura

CUADRO 90
PORCENTAJE DE APROBADOS POR NIVELES EN LA PRUEBA DE
COMPRENSIÓN LECTORA INICIAL Y FINAL

PRUEBA INICIAL	64%	82%	80%
	NIVEL LITERAL	NIVEL INFERENCIAL	NIVEL CRÍTICO
PRUEBA FINAL	98%	98%	98%

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

Este cuadro es el consolidado del nivel de comprensión lectora de los estudiantes tanto para la prueba inicial como para la final.

El mayor porcentaje en la prueba inicial se encuentra en el nivel inferencial con un 82%, seguido por el nivel crítico con un 80%. Estos resultados son muy positivos porque demuestran que los estudiantes utilizan la información del textos para relacionarlas con las ideas con su experiencia personal y poder emitir juicios valorativos sobre lo leído.

En la prueba final, los resultados mejoraron para los tres niveles (literal, inferencial y crítico) lo que implica que hicieron uso del pensamiento de análisis, de decucción en mayor proporción.

El plan de estudios del Programa Profesional de Ingeniería Civil I semestre contiene 6 asignaturas como son: 3 de ellas relacionadas a las ciencias (Matemática Básica, Cálculo I, Física conceptual), 2 de humanidades (Comunicaicón oral y escrita e Introducción a la Ingeniería Civil) y una de asignatura Espacial donde desarrolla el lenguaje gráfico utilizando el pensamiento lógico y espacial.

Consideramos que el desarrollo del plan de estudios distribuido en diferentes campos contribuye a que el estudiante no sólo centre su atención en determinada área sino que desarrolle todas mejorando sus capacidades.

INGENIERÍA CIVIL PRODUCCIÓN DE TEXTOS

PRUEBA INICIAL Y FINAL DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Las pruebas evaluadas en el presente trabajo de investigación se realizaron de la siguiente manera:

■ **Producción de textos:** estuvo dividida en dos aspectos.

Textos narrativos: consistió en escribir una historia a partir de una frase, que debería estar incluida en alguna parte del relato.

Textos descriptivos: consistió en describir una imagen.

La prueba duró para estos aspectos 30 minutos, evaluándose la competencia textual y la lingüística.

Para la **competencia textual*** se tomaron en cuenta seis indicadores que son:

- Dominio de vocabulario
- Coherencia semántica en relación a los hechos, personajes y el título
- Uso de nexos cronológicos
- La estructura secuencial de los hechos (inicio, conflicto y desenlace)*
- Los elementos referenciales que eviten la redundancia y la monotonía
- Uso de los signos de puntuación

Para la **competencia lingüística** se tomaron en cuenta cinco aspectos

- Estructura de oraciones
- Concordancia de género, número y persona
- Uso de mayúsculas
- Tildación
- Uso de grafías

El cuadro de los resultados está dividido en tres niveles: no logrado, medianamente logrado y logrado. Por pregunta lograda se calificó con dos puntos; por pregunta medianamente lograda un punto; y por pregunta no lograda cero puntos.

En el cuadro de reducción de porcentajes tenemos:

Puntos: están relacionados con las notas obtenidas por los estudiantes de acuerdo a su desempeño en la prueba de producción de textos.

* Ver anexo 3

* Este criterio solo se consideró en textos narrativos

Frecuencia: indica la cantidad de estudiantes que han obtenido las notas de acuerdo con la escala de puntos.

Porcentaje: la frecuencia se ha convertido en porcentaje para un mejor entendimiento

Nivel: está compuesto por:

- **INFERIOR:** (comprende los puntos de 00 y 04), se encuentran los estudiantes que no escriben correctamente un texto narrativo (no hay secuencia de hechos) y uno descriptivo (se refiere a los elementos de la imagen)
El uso del vocabulario es muy pobre y no presenta concordancia entre género y número, se encuentran errores en el uso de las grafías y signos de puntuación. Las oraciones son simples y mal estructuradas careciendo de conectores. Finalmente, no se comunica con eficacia porque no sabe organizar sus ideas.
- **INTERMEDIO:** (comprende los puntos de 05 y 09), los estudiantes están en proceso de escribir correctamente un texto descriptivo y narrativo ya que presentan características y estructuras adecuadas.
El uso del vocabulario es el adecuado, pero poco variado, no comete muchos errores de grafías, utiliza los signos de puntuación (coma, punto aparte, punto seguido).
A pesar de que las oraciones son sueltas están bien estructuradas buscando así cohesionar las ideas mediante algunos elementos referenciales. Se percibe la intención comunicativa.
- **SUPERIOR** (entre 10 y 12), se encuentran los estudiantes que son capaces de escribir textos narrativos (secuencia de hechos en un determinado tiempo) y descriptivos (relaciona el todo con sus partes constitutivas) respetando las características de cada uno de ellos.
El uso del vocabulario es el adecuado para el nivel universitario, usa correctamente los signos de puntuación (punto aparte, punto seguido, dos puntos, coma y paréntesis). Las oraciones son de sintaxis compleja, organizando las ideas principales y secundarias para evitar la redundancia.

Para determinar la escala del nivel se ha dividido en tercios.

Los puntos máximos a obtener por los estudiantes fueron de 12 puntos para las competencias textual y lingüística.

CUADRO 91
TEXTOS NARRATIVOS COMPETENCIA TEXTUAL INICIAL

	VOCABULARIO		COHERENCIA		NEXOS		SECUENCIA		REFERENCIA	
	F	%	F	%	11	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	4	7	8	14	11	20	11	20	9	16
MEDIANAMENTE LOGRADO	39	70	27	48	24	43	26	46	34	61
LOGRADO	13	23	21	38	21	37	19	34	13	23
TOTAL	56	100	56	100	56	100	56	100	56	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

El cuadro está dividido en tres niveles: no logrado, medianamente logrado y logrado. Por pregunta lograda se calificó con dos puntos; por pregunta medianamente lograda un punto; y por pregunta no lograda cero puntos.

En el aspecto **no logrado**, el mayor porcentaje fue en el uso incorrecto de los signos de puntuación con 43%; seguido del indicador nexos cronológicos y lógicos y la estructura de los hechos con un 20% respectivamente, esto nos indica que los estudiantes cometen muchos vicios de dicción rompiendo el hilo semántico y provocando ambigüedades, pero el 20% tiene problemas de estructuración de textos narrativos.

En el aspecto **medianamente logrado**, observamos que el vocabulario fue el que presentó mayor porcentaje con 70%, es importante aportar que los estudiantes universtarios deberian dominar el aspecto de vocabulario porque está relacionado con su rendimiento académico y tiene mucha relación con el tipo de educación secundaria que haya recibido, por lo tanto, provoca que la producción de textos narrativos sea regular.

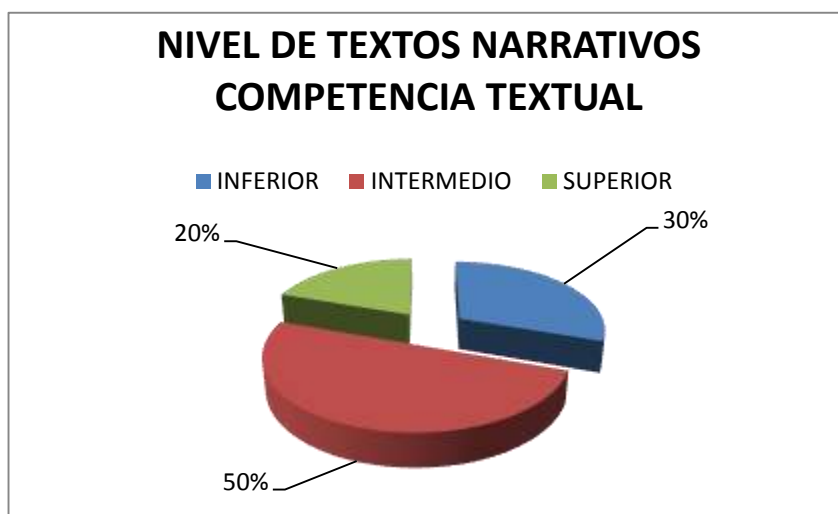
En el aspecto **logrado**, observamos que el mayor dominio es la coherencia y los nexos con 38% para ambos casos, lo que implica que existe una secuencia lógica de ideas.

CUADRO 92
REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS
NARRATIVOS COMPETENCIA TEXTUAL INICIAL

PUNTOS	00 - 04	05-09	10 - 12
FRECUENCIA	17	28	11
PORCENTAJE	30%	50%	20%
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

GRÁFICA 52



El cuadro se dividió en cuatro partes para una mejor comprensión:

El mayor porcentaje lo encontramos en el nivel **intermedio** con un 50% lo que indica que los estudiantes que ingresan a la universidad tienen competencia textual de producción de textos en forma regular, no completan la capacidad para redactar un texto narrativo.

El 30% de estudiantes se encuentra en el nivel **inferior** lo que implica que este grupo de estudiantes no producen textos de acuerdo al contexto, careciendo de sentido y olvidándose de aplicar las normas establecidas en la gramática como puntuación y coherencia.

El 20% de los estudiantes se encuentran en el nivel **superior** lo que implica que los estudiantes saben estructurar los textos narrativos teniendo en cuenta la coherencia y la cohesión

CUADRO 93
TEXTOS NARRATIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA INICIAL

	ORACIONES		GÉNER. NÚM		MAYÚSCULA		TILDES		REGLAS Y GRAF.	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	8	14	4	7	4	7	7	13	15	27
MEDIANAMENTE LOGRADO	30	54	21	38	18	32	36	64	34	61
LOGRADO	18	32	31	55	34	61	13	23	7	13
TOTAL	56	100	56	100	56	100	56	100	56	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

El cuadro sobre producción de textos narrativos en lo que se refiere a competencia lingüística encontramos que:

En el aspecto **no logrado**, el mayor porcentaje lo encontramos en el uso incorrecto de reglas ortográficas con un 27%; en el criterio **medianamente logrado**, encontramos el uso de las adecuado de las tildes con un 64%; y en el aspecto **logrado**, lo que más utilizan adecuadamente son las mayúsculas con un 61% seguido de la concordancia de género y número con un 55%. esto nos indica que los estudiantes presentan problemas en lo que se refiere a la normatividad.

CUADRO 94
REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS
NARRATIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA INICIAL

PUNTOS	00 - 03	04 - 07	08 - 10
FRECUENCIA	10	28	18
	18%	50%	32%
PORCENTAJE			
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

GRÁFICA 53



El cuadro y la gráfica referente a los textos narrativos sobre la competencia lingüística están determinados por el nivel inferior que comprende notas entre 00 y 03; el nivel intermedio que comprende notas entre 04 y 07; y el nivel superior con notas entre 08 y 10.

La competencia lingüística esta calificada sobre 10 puntos y contiene aspectos como: estructura de oraciones, concordancia de género, número y persona, uso de mayúsculas, tildación y uso de grafías.

El 50% de estudiantes se encuentra en el nivel intermedio lo que implica que utilizan regularmente las reglas sintácticas, morfológicas y fonológicas que norman la gramática; en el nivel inferior encontramos un 18% y en el nivel superior el 32% de estudiantes que sí aplica las normas de la gramática correctamente.

CUADRO 95

TEXTOS DESCRIPTIVOS COMPETENCIA TEXTUAL INICIAL

	VOCABULARIO		COHERENCIA		NEXOS		REFERENCIA		PUNTUACIÓN	
	F	%	F	%	11	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	11	20	6	11	10	18	19	34	41	73
MEDIANAMENTE LOGRADO	18	32	43	77	30	54	25	45	9	16
LOGRADO	27	48	7	12	16	28	12	21	6	11
TOTAL	56	100	56	100	56	99	56	100	56	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

El cuadro sobre producción de textos en lo que se refiere a competencia textual encontramos que:

Para el aspecto **no logrado**, encontramos 73% en el uso incorrecto de los signos de puntuación, provocando que las oraciones carezcan de significado y en otros casos presenten dualidades de sentido.

Para el aspecto **medianamente logrado**, ubicamos el uso de la coherencia semántica entre hechos, personajes y el título con un 77%

Para el aspecto **logrado**, tuvo mayor porcentaje el uso adecuado de vocabulario (48%) ampliando el número de palabras que dan mayor coherencia a la producción de textos narrativos.

CUADRO 96
REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS
DESCRIPTIVOS COMPETENCIA TEXTUAL INICIAL

PUNTOS	00 - 03	04- 07	08 - 10
FRECUENCIA	21	29	6
	37%	52%	11%
PORCENTAJE			
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

GRÁFICA 54



Los resultados indican que el mayor porcentaje lo encontramos en el **nivel intermedio** con un 52%

En el **nivel inferior**, encontramos un 37% tuvieron dificultades para usar correctamente los signos de puntuación y no evitan las redundancias y las monotonías para estructuras las oraciones. En el **nivel superior**, se encuentra el 11% lo que significa que este grupo de estudiantes utiliza correctamente la micro y la macroestructura en los textos narrativos.

CUADRO 97
TEXTOS DESCRIPTIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA INICIAL

	ORACIONES		GÉNER. NÚM		MAYÚSCULA		TILDES		REGLAS Y GRAF.	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	33	59	2	4	7	12	9	16	6	11
MEDIANAMENTE LOGRADO	13	23	34	61	33	59	34	61	37	66
LOGRADO	10	18	20	35	16	29	13	23	13	23
TOTAL	56	100	56	100	56	100	56	100	56	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

El cuadro sobre producción de textos en lo que se refiere a textos descriptivos vinculados con la competencia textual encontramos que: Para el aspecto **no logrado**, encontramos que el 59% no estructura correctamente las oraciones, careciendo en algunos casos el sentido completo afectando la coherencia semántica del escrito.

Para el aspecto **medianamente logrado**, ubicamos el uso de reglas ortográficas con un 66%, y el uso de las tildes con el 61%

Para el aspecto **logrado**, tuvo mayor porcentaje la concordancia de género número y persona con un 35%

CUADRO 98
REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS
DESCRIPTIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA INICIAL

PUNTOS	00 - 03	04 - 07	08 - 10
FRECUENCIA	12	34	10
	21%	61%	18%
PORCENTAJE			
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

GRÁFICA 55



El cuadro y la gráfica muestran que el mayor porcentaje se encuentra en el nivel **intermedio** con un 61% lo que demuestra que los estudiantes están en proceso de tener la competencia léxica para nombrar las partes con sus respectivos nombres y realizar un texto descriptivo.

El 21% se encuentra en el nivel **inferior**, debido a que los estudiantes no estructuran las oraciones con sentido completo omitiendo información importante y redactando datos irrelevantes

En el nivel **superior**, encontramos al 18% de estudiantes que estructuran adecuadamente los textos descriptivos.

CUADRO 99
TEXTOS NARRATIVOS COMPETENCIA TEXTUAL FINAL

	VOCABULARIO		COHERENCIA		NEXOS		SECUENCIA		REFERENCIA		PUNTO
	F	%	F	%	11	%	F	%	F	%	F
NO LOGRADO	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	17
MEDIANAMENTE LOGRADO	14	25	35	63	27	48	46	82	33	59	27
LOGRADO	42	75	21	38	29	52	10	18	22	39	12
TOTAL	56	100	56	100	56	100	56	100	56	100	56

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

En la evaluación final en relación con los textos narrativos sobre la competencia textual los resultados fueron:

Para el aspecto **no logrado**, encontramos 30% no usó correctamente los signos de puntuación, además obtuvimos que el 0% de estudiantes no comentieron errores en el aspecto de vocabulario, coherencia, nexos y secuencia de hechos.

Para el aspecto **medianamente logrado**, ubicamos la utilización de secuencias entre los hechos con un 82% y la utilización de la coherencia semantica con un 62%

Para el aspecto **logrado**, tuvo mayor porcentaje el uso correcto del vocabulario con un 75%, así también la utilización de nexos cronológicos y lógicos con un 52%

CUADRO 100
REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE
TEXTOS NARRATIVOS COMPETENCIA TEXTUAL FINAL

PUNTOS	00 - 04	05 - 09	10 - 12
FRECUENCIA	0	40	16
PORCENTAJE	0%	71%	29%
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

GRÁFICA 56



Los resultados nos demuestran que el 71% de los estudiantes se encuentra en el nivel **intermedio** en lo que respecta a textos narrativos y la competencia textual lo que implica que este grupo de estudiantes tengan la capacidad regular o en proceso de construir textos bien formados basados en la coherencia y cohesión.

El 29% de estudiantes se encuentran en el nivel **superior**, lo que significa que logran tener coherencia global porque organizan los contenidos en forma general y específica.

Es importante señalar que ninguno de los estudiantes se ha ubicado en el nivel inferior lo que implica que han mejorado en producir textos narrativos en referencia al vocabulario, la coherencia, los nexos y las secuencias de hechos.

CUADRO 101
TEXTOS NARRATIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA FINAL

	ORACIONES		GÉNER. NÚM		MAYÚSCULA		TILDES		REGLAS Y GRAF.	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	4	7	0	0	0	0	6	11	7	13
MEDIANAMENTE LOGRADO	28	50	19	34	24	43	30	53	36	64
LOGRADO	24	43	37	66	32	57	20	36	13	23
TOTAL	56	100	56	100	56	100	56	100	56	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

En la evaluación final, en relación con los textos narrativos sobre la competencia lingüística, los resultados fueron:

Para el aspecto **no logrado** encontramos 13% no usó correctamente las reglas ortográficas, además en los aspectos de la concordancia de género, número y persona, el uso de las mayúsculas no encontramos ningún estudiantes que haya cometido errores plenos.

Para el aspecto **medianamente logrado** ubicamos la utilización del uso de las grafías teniendo en cuenta las reglas con un 64% y el uso de las tildes con una 53 %

Para el aspecto **logrado**, tuvo mayor porcentaje la concordancia entre el género, número y persona con el 66%, además el el uso correcto de las mayúsculas con el 57%

CUADRO 102
REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS
NARRATIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA FINAL

PUNTOS	00 - 03	04 - 07	08 - 10
FRECUENCIA	4	24	28
	7%	43%	50%
PORCENTAJE			
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

GRÁFICA 57



El cuadro y la gráfica muestran que el mayor porcentaje se encuentra en el nivel **superior** con un 50%; seguido del 43% del nivel **intermedio** y en el nivel **inferior** solo un 7%

En relación con la competencia lingüística los estudiantes, han mejorado en comparación con la prueba de entrada, específicamente en los aspectos de género, número y persona, uso de mayúsculas y estructuración de oraciones.

CUADRO 103
TEXTOS DESCRIPTIVOS COMPETENCIA TEXTUAL FINAL

	VOCABULARIO		COHERENCIA		NEXOS		REFERENCIA		PUNTUACIÓN	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	0	0	9	16	1	2	3	5	38	68
MEDIANAMENTE LOGRADO	23	59	30	54	48	86	35	63	12	21
LOGRADO	23	41	17	30	7	12	18	32	6	11
TOTAL	46	100	56	100	56	100	56	100	56	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

El cuadro señala que para el aspecto **no logrado**, encontramos el 68% en el uso incorrecto de signos de puntuación, mientras que no encontramos ningún porcentaje en el indicador de uso incorrecto de vocabulario, lo que significa que se ha mejorado este aspecto.

Para el aspecto **medianamente logrado**, ubicamos la utilización de nexos cronológicos y lógicos con un 86% seguido del uso de referencias con un 63%

Para el aspecto **logrado**, tuvo mayor porcentaje el uso correcto del vocabulario con un 68% y los elementos referenciales para evitar la monotonía y la redundancia con un 32%.

CUADRO 104
REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS
DESCRIPTIVOS COMPETENCIA TEXTUAL FINAL

PUNTOS	00 - 03	04 - 07	08 - 10
FRECUENCIA	12	34	10
	21%	61%	18%
PORCENTAJE			
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

GRÁFICA 58



El cuadro nos indica que el 21% de los estudiantes se encuentran en el nivel **inferior**, mientras que el 61% se ubica en el nivel **intermedio** y el 18% en el nivel **superior**.

Más de la mitad de los estudiantes han superado las dificultades de producir los textos narrativos como el uso de vocabulario y las referencias evitando la monotonía y la redundancia, mientras que los que permanecen en el nivel inferior presentan dificultades para superar en el uso de los signos de puntuación que se reduce al uso de la coma y el punto y aparte.

CUADRO 105
TEXTOS DESCRIPTIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA FINAL

	ORACIONES		GÉNER. NÚM		MAYÚSCULA		TILDES		REGLAS Y GRAF.	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
NO LOGRADO	11	20	9	16	1	2	6	11	14	25
MEDIANAMENTE LOGRADO	38	68	35	63	48	86	44	78	36	64
LOGRADO	7	12	12	21	7	12	6	11	6	11
TOTAL	56	100	56	100	56	100	56	99	56	100

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

El cuadro señala que para el aspecto **no logrado**, encontramos que el 25% no utilizan correctamente las reglas ortográficas.

Para el aspecto **medianamente logrado**, ubicamos la utilización de mayúsculas con un 86%, seguido por el uso de las tildes con un 78%

Para el aspecto **logrado**, tuvo mayor porcentaje la concordancia entre el género, número y persona con un 21%

CUADRO 106
REDUCCIÓN DE PUNTAJES A PORCENTAJE Y NIVEL DE TEXTOS
DESCRIPTIVOS COMPETENCIA LINGÜÍSTICA FINAL

PUNTOS	00 - 03	04 - 07	08 - 10
FRECUENCIA	10	40	6
	18%	71%	11%
PORCENTAJE			
NIVEL	INFERIOR	INTERMEDIO	SUPERIOR

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

GRÁFICA 59



El menor porcentaje lo encontramos en el nivel **superior** con un 11%, esto significa que este grupo cumple con la estructuración correcta de oraciones, respetan el género, número y persona gramatical, así como la aplicación de las reglas ortográficas.

Para el nivel **intermedio** el 71% ha mejorado en la estructuración de oraciones y el uso de las mayúsculas.

El 18% de estudiantes se encuentra en el nivel **inferior** porque presenta dificultades en el uso de las reglas ortográficas, uso correcto y coherente de género, número y persona y la estructuración de oraciones.

CUADRO 107
CONSOLIDACIÓN DE LOS RESULTADOS EN LA PRODUCCIÓN DE
TEXTOS NARRATIVOS POR NIVELES

		CIVIL		
PRUEBA	INICIAL	24%	50%	26%
		NIVEL INFERIOR	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL SUPERIOR
PRUEBA	FINAL	4%	57%	39%

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

Este cuadro nos indica el nivel que alcanzaron los estudiantes al ingresar a la universidad y al terminar el semestre en relación con la producción de textos narrativos.

En la prueba inicial y final los estudiantes se encuentran en el nivel intermedio, esto significa que respetan la estructura de un texto narrativo, el uso del vocabulario es poco adecuado, no cometen muchos errores de grafía y utilizan los signos de puntuación adecuadamente. Las oraciones son simples pero bien estructuradas y se entiende la intención del escritor.

En la prueba final un 39% de estudiantes lograron ubicarse en el nivel superior demostrando aspectos como el vocabulario adecuado, las oraciones con sintaxis complejas y la organización de las ideas principales y secundarias.

CUADRO 108
CONSOLIDACIÓN DE LOS RESULTADOS EN LA PRODUCCIÓN DE
TEXTOS DESCRIPTIVOS POR NIVELES

		CIVIL		
PRUEBA	INICIAL	29%	56%	15%
		NIVEL INFERIOR	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL SUPERIOR
PRUEBA	FINAL	20%	66%	14%

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

En relación con los textos descriptivos, los estudiantes se ubicaron tanto para la prueba inicial y la final en el nivel intermedio con un 56% en la prueba inicial y un 66% en la final donde hubo un avance del 9%, el nivel superior disminuyó en un 1% en la prueba final.

Los estudiantes que se ubicaron en el nivel intermedio tienen la capacidad de escribir textos descriptivos y teniendo en cuenta su estructura y realizan el análisis mostrando la relación de un todo con sus partes constitutivas. El uso del vocabulario es adecuado y poco variado, no se encuentran errores ortográficos. Las oraciones son simples pero directas y se entiende la intención del escritor.

CUADRO 109
CONSOLIDADO DE TEXTOS NARRATIVOS

PRUEBA INICIAL	Puntuación	Vocabulario	Coher. Sema 38%	Grafías	Tildes	Mayúscula 61%
	43%	70%	Nexos 38%	27%	64%	Género, Núm. 55%
	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
COMPETENCIA TEXTUAL				COMPETENCIA LINGÜÍSTICA		
PRUEBA FINAL	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
	Puntuación	Secuencia 82%	Vocabulario	Grafías	Grafías	Género, Número
	30%	Coher. Semánt. 63%	75%	13%	64%	66%

Este resultado consolida los resultados de los textos narrativos por competencias en la prueba inicial y final.

En la competencia textual, el aspecto no logrado fue el uso de los signos de puntuación tanto para la prueba inicial como para la final, con la diferencia que los resultados se fueron superando o mejorando en la prueba final. Asimismo, el vocabulario que fue un aspecto medianamente logrado en la prueba inicial, paso a ser un aspecto logrado en la prueba final con 75% de estudiantes.

En la competencia lingüística el uso de las grafías fue un aspecto no logrado en la prueba inicial, pero pasó a ser un aspecto medianamente logrado en la prueba final con un 64% de estudiantes.

Estos resultados nos demuestran el avance textual y lingüístico que han tenido los estudiantes durante el desarrollo del I semestre académico, producto de la Asignatura de Comunicación Oral y Escrita.

CUADRO 110
CONSOLIDADO DE TEXTOS NARRATIVOS

PRUEBA INICIAL	Puntuación 73%	Coherencia Semánt. 43%	Vocabulario 27%	Oraciones 59%	Mayúsculas 59%	Género, Número 36%
	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
COMPETENCIA TEXTUAL				COMPETENCIA LINGÜÍSTICA		
PRUEBA FINAL	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
	Puntuación 68%	Nexos 86% Referencias 63%	Vocabulario 41%	Grafías 25%	Mayúsculas 86%	Género, Número 21%

Para los textos descriptivos los resultados comparativos se consolidan de la siguiente manera:

En la competencia textual, el aspecto no logrado fue el uso de signos de puntuación tanto para la prueba inicial como para la final, con la salvedad que en la prueba final los resultados mejoraron en un 5%. Para el aspecto logrado encontramos el uso del vocabulario en la prueba inicial y final, con una mejora de 14% de estudiantes en la prueba final.

Para la competencia lingüística, el aspecto medianamente logrado para las pruebas inicial y final fue uso de mayúsculas con 59% y 86% respectivamente.

Este resultado nos demuestra que los estudiantes han mejorado la competencia de producción de textos narrativos en la prueba final.

RESUMEN DE RESULTADOS DE COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS POR PROGRAMA PROFESIONAL

CUADRO 112
ANÁLISIS DE RESULTADOS GENERALES DE COMPRENSIÓN
LECTORA EN INGENIERÍA AGRONÓMICA, INDUSTRIA
ALIMENTARIA Y CIVIL

	AGRONOMÍA			ALIMENTARIA			CIVIL		
	LITERALES	INFERENCIALES	CRÍTICOS	LITERALES	INFERENCIALES	CRÍTICOS	LITERALES	INFERENCIALES	CRÍTICOS
INICIAL	72%	68%	39%	88%	58%	67%	64%	82%	80%
FINAL	64%	68%	33%	58%	63%	64%	98%	98%	98%

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

El cuadro de resultados generales consolida el nivel de comprensión lectora por unidades de estudio de cada Programa Profesional.

Los resultados por indicadores para esta variable son: literales, inferenciales y críticos en la prueba de entrada.

En el nivel Literal en la prueba inicial encontramos que el Programa que tiene mayor porcentaje en respuestas correctas es el de Ingeniería Alimentaria con un 88%, lo que significa que los estudiantes recuperan rápidamente la información de los textos porque realizan procesos de reconocimiento y reproducción de la información explícita.

Para el aspecto Inferencial, el mayor porcentaje lo obtienen los estudiantes de Ingeniería Civil con un 82%, lo que significa que la información que obtienen de la lectura del texto es analizada y la relacionan con sus experiencias o conocimientos previos que les ayuda a predecir acontecimientos en base de la lectura.

Para el nivel crítico, el mayor porcentaje se encuentra en estudiantes de Ingeniería Civil con un 80%, siendo capaces de emitir juicios valorativos comparando las ideas del texto.

Se concluye que en los resultados de la prueba de entrada los que obtuvieron menores resultados fueron los estudiantes de Ingeniería Agronómica, a pesar que sí tuvieron resultados óptimos en el factor literal e inferencial mas no crítico.

En la prueba final encontramos que para el indicador de nivel literal, Inferencial y crítico los mayores porcentajes de aprobados están en los estudiantes de Ingeniería Civil.

En tanto que los estudiantes de ingeniería Agronómica e Industria Alimentaria tuvieron mayor dificultad en responder correctamente las preguntas críticas.

CUADRO 113
ANÁLISIS DE RESULTADOS GENERALES DE PRODUCCIÓN DE
TEXTOS EN INGENIERÍA AGRONÓMICA, INDUSTRIA
ALIMENTARIA Y CIVIL

PRUEBA INICIAL	Puntuación 82%	Puntuación 88%	Puntuación 43%	Tildes 57%	Oraciones 64%	Reglas Ortográf. 27%
	AGRONOMÍA	ALIMENTARIA	CIVIL	AGRONOMÍA	ALIMENTARIA	CIVIL
	NO LOGRADO			NO LOGRADO		
	COMPETENCIA TEXTUAL			COMPETENCIA LINGÜÍSTICA		
	NO LOGRADO			NO LOGRADO		
PRUEBA FINAL	AGRONOMÍA	ALIMENTARIA	CIVIL	AGRONOMÍA	ALIMENTARIA	CIVIL
	Puntuación 34%	Puntuación 70%	Puntuación 30%	Tilde 46%	Tilde 70%	Reglas Ortográf. 13%

FUENTE: NICOMLECTYPROD -2008

El cuadro de resultados generales consolida la información sobre la producción de textos narrativos con sus indicadores la competencia textual y la competencia lingüística.

Sólo analizaremos los aspectos no logrados para cada uno de los programas profesionales.

En la prueba inicial para la **competencia textual** se observa que los tres programas profesionales coinciden que lo no logrado por los estudiantes es el uso correcto de signos de puntuación, pero dentro de ellos los que tienen mayor dificultad son los estudiantes de Agronomía y Alimentaria.

Para el aspecto de **competencia lingüística**, los resultados son heterogéneos debido a que no presentan las mismas dificultades.

Los estudiantes de Ingeniería Agronómica el 57% no usa correctamente las tildes, los de ingeniería alimentaria presentan dificultades en estructurar oraciones correctamente y los de Ingeniería Civil, el 27% presenta dificultad en usar las reglas ortográficas.

En la prueba final en la **competencia textual** encontramos que el aspecto que no logran los estudiantes es el uso correcto de los signos de puntuación, esta deficiencia se da en los tres programas profesionales.

El deficiente uso de los signos de puntuación se encontró en la prueba inicial y final, con la diferencia que los porcentajes elevados de desaprobación en la prueba inicial se redujeron en la final.

En la **competencia lingüística**, el uso incorrecto de las tildes prevaleció en los programas de Agronomía e Industria Alimentaria, cabe señalar que los estudiantes de agronomía mejoraron en relación a

la prueba inicial. Mientras que los estudiantes de Civil mejoraron el aspecto de las reglas ortográficas.

Con esto podemos concluir que la prueba inicial mostró muchas deficiencias que tienen los estudiantes para redactar textos cuando egresan de la secundaria, sin embargo, el examen de admisión de la UCSM no puede detectar estas deficiencias debido a que el examen de ingreso es una prueba de selección múltiple y no de preguntas abiertas. La prueba final muestra que los estudiantes de los tres programas profesionales, a pesar que siguen incidiendo en los mismos errores, los porcentajes disminuyen, esto nos indica que durante el desarrollo del semestre van mejorando y superando estos aspectos, dado que la asignatura de comunicación oral y escrita desarrolla una unidad sobre producción de textos mejorando el nivel de producción de textos de los estudiantes.

CUADRO 113
ANÁLISIS DE RESULTADOS GENERALES DE INGENIERÍAS
AGRONÓMICA, INDUSTRIA ALIMENTARIA Y CIVIL PRODUCCIÓN
DE TEXTOS DESCRIPTIVOS

PRUEBA INICIAL	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Oraciones	Oraciones	Oraciones
	89%	70%	73%	79%	76%	59%
	AGRONOMÍA	ALIMENTARIA	CIVIL	AGRONOMÍA	ALIMENTARIA	CIVIL
	NO LOGRADO			NO LOGRADO		
PRUEBA FINAL	COMPETENCIA TEXTUAL			COMPETENCIA LINGÜÍSTICA		
	NO LOGRADO			NO LOGRADO		
	AGRONOMÍA	ALIMENTARIA	CIVIL	AGRONOMÍA	ALIMENTARIA	CIVIL
	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Oraciones	Oraciones	Ortografías
	68%	58%	68%	54%	61%	25%

FUENTE: NICOMLECTYPROD - 2008

El cuadro de resultados generales consolida la información sobre la producción de textos descriptivos con sus indicadores la competencia textual y la competencia lingüística.

Sólo analizaremos los aspectos no logrados para cada uno de los programas profesionales.

En la prueba inicial para la **competencia textual** se observa que los tres programas profesionales coinciden que lo **no logrado** por los estudiantes es el uso correcto de signos de puntuación, pero dentro de ellos los que tienen mayor dificultad son los estudiantes de Agronomía y Civil.

Para el aspecto de **competencia lingüística** los resultados son homogéneos en los tres programas profesionales porque presentan dificultades para estructurar oraciones con sentido completo, siendo los estudiantes de ingeniería Agronómica los que presentan mayor dificultad seguido por los de Ingeniería Alimentaria.

La estructuración de oraciones en textos descriptivos es muy importante porque está basada en la dimensión espacial y siempre supone una forma de análisis que implica la descomposición de un objeto en partes, elementos o cualidades.

En la prueba final en la **competencia textual** encontramos que el aspecto que no logran los estudiantes es el uso correcto de los signos de puntuación, esta deficiencia se da en los tres programas profesionales y con mayor incidencia en los estudiantes de Agronomía y Civil.

Los deficientes signos de puntuación que utilizan los estudiantes provocan que las redacciones sean ambiguas porque no delimitan frases y párrafos y no hay énfasis en las ideas principales.

En la **competencia lingüística** los estudiantes de Agronomía y Alimentaria no estructuran correctamente las oraciones y los estudiantes de ingeniería Civil presentan en menor porcentaje los errores ortográficos.

Concluimos que, a pesar de que en la prueba final se cometen los mismos errores que en la prueba inicial, en la competencia lingüística es importante señalar que los resultados son óptimos debido a que reducen el porcentaje de error.

Se considera que la asignatura de Comunicación Oral y Escrita ha inferido en los resultados finales porque los estudiantes mejoraron en comparación con los iniciales.

Con estos datos podemos concluir que la prueba inicial mostró muchas deficiencias que tienen los estudiantes para redactar textos descriptivos cuando egresan de la secundaria, a pesar que el MED* ha planteado como competencia fundamental la producción de textos en sus VII niveles de la Educación Básica Regular, los resultados demuestran que no se llega a alcanzar la competencia.

* Ministerio de Educación

CUADRO 114
ANÁLISIS DE RESULTADOS GENERALES DE INGENIERÍAS
AGRONÓMICA, INGENIERÍA INDUSTRIA ALIMENTARIA E
INGENIERÍA CIVIL POR NIVELES DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS
NARRATIVOS

	AGRONOMÍA			ALIMENTARIA			CIVIL		
PRUEBA INICIAL	57%	40%	3%	51%	40%	9%	24%	50%	26%
	NIVEL INFERIOR	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL SUPERIOR	NIVEL INFERIOR	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL SUPERIOR	NIVEL INFERIOR	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL SUPERIOR
PRUEBA FINAL	32%	43%	25%	37%	59%	14%	4%	57%	39%

FUENTE: NICOMLECTYPROD – 2008

El cuadro resume los resultados por niveles de producción de textos narrativos que son divididos en tres aspectos: inferior, intermedio y superior.

El nivel inferior en producción de textos narrativos en la prueba inicial se ubica el programa de ingeniería agronómica con un 57% seguido de ingeniería alimentaria con un 51%, este resultado nos demuestra que más del 50% de los estudiantes desaprobó porque carecen del manejo de la coherencia semántica y no aplican las reglas sintácticas, morfológicas y fonológicas.

En el nivel intermedio, encontramos a Ingeniería Civil con resultados positivos en la producción de textos, lo que significa que los estudiantes tienen conocimiento de las competencias textuales y lingüísticas, pero no completamente sino que cometen errores.

En el nivel superior, para producir textos encontramos a Ingeniería Civil seguida por Ingeniería Agronómica, esto significa que los estudiantes logran producir textos en base a las competencias textuales y lingüísticas.

En la prueba final, encontramos que un porcentaje de estudiantes del Programa de Agronomía e Ingeniería de Industria Alimentaria superaron el nivel inferior y se ubicaron en el intermedio y superior.

Los estudiantes de ingeniería Civil fueron los que obtuvieron resultados más resaltantes para superar las deficiencias del nivel inferior en la prueba de entrada y ubicarse en el nivel intermedio y superior.

CUADRO 115
ANÁLISIS DE RESULTADOS GENERALES DE INGENIERÍAS
AGRONÓMICA, INGENIERÍA INDUSTRIA ALIMENTARIA E
INGENIERÍA CIVIL POR NIVELES DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS
DESCRIPTIVOS

PRUEBA	INICIAL	AGRONOMÍA			ALIMENTARIA			CIVIL		
		34%	62%	4%	35%	52%	13%	29%	56%	15%
PRUEBA	FINAL	NIVEL INFERIOR	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL SUPERIOR	NIVEL INFERIOR	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL SUPERIOR	NIVEL INFERIOR	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL SUPERIOR
		45%	46%	9%	31%	49%	20%	20%	66%	14%

El cuadro resumen los resultados por niveles de producción de textos descriptivos que son divididos en tres aspectos: inferior, intermedio y superior.

En la prueba inicial, los estudiantes del programa de Industria Alimentaria son los que obtuvieron los resultados más negativos de las tres carreras profesionales; en el nivel intermedio el programa de Ingeniería Agronómica obtuvo resultados óptimos, seguido por ingeniería civil. Y en el nivel superior los estudiantes de Ingeniería Civil fueron los que sobresalieron con los resultados.

En la prueba final, un pequeño porcentaje de estudiantes de Ingeniería Alimentaria y Civil lograron superar el nivel inferior, pero aumentó el porcentaje de nivel inferior de los estudiantes de Ingeniería Agronómica en comparación con la prueba inicial.

En el nivel superior, aumentaron el porcentaje de estudiantes de ingeniería agronómica y alimentaria, sin embargo, ingeniería civil se mantuvo igual que su resultado inicial.

CONCLUSIONES

PRIMERA: El nivel de comprensión lectora de los estudiantes de Ingeniería Agronómica, en la prueba inicial fue literal y en la prueba final el nivel fue inferencial, pero los estudiantes tuvieron mayor dificultad en las preguntas de nivel crítico en ambas pruebas. En cuanto a la producción de textos narrativos el nivel fue inferior en la prueba inicial y en la prueba final el nivel fue intermedio. Para los textos descriptivos en nivel fue el intermedio tanto en la prueba inicial como final. Pero un gran porcentaje presenta dificultades en utilizar correctamente los signos de puntuación y las tildes

SEGUNDA: El nivel de comprensión lectora de los estudiantes de Ingeniería Industria Alimentaria en la prueba inicial fue literal y para la prueba final el nivel fue inferencial, obteniendo buenos resultados en las preguntas de nivel crítico. En cuanto a la producción de textos narrativos el nivel fue inferior en la prueba inicial y en la prueba final el nivel fue intermedio. Para los textos descriptivos inicial y final el nivel fue para ambos casos. Los estudiantes presentaron dificultades en el uso de los signos de puntuación, las tildes y la estructuración correctamente de oraciones.

TERCERO: El nivel de comprensión lectora de los estudiantes de Ingeniería Civil en la prueba inicial fue inferencial, pero para la prueba final el nivel fue crítico. Este programa se desarrolló integralmente en el proceso de comprensión lectora porque obtuvieron buenos resultados en el aspecto literal, inferencial y crítico. En cuanto a la producción de textos narrativos el nivel fue intermedio en la prueba inicial y en la final. Para los textos descriptivos en nivel fue el intermedio tanto en la prueba inicial como final. Una de las dificultades es el uso incorrecto de los signos de puntuación

CUARTO: En los resultados de comprensión lectora los Programas de Ingeniería Agronómica e Industria Alimentaria obtuvieron resultados y porcentajes muy parecidos y ambos se ubicaron en el nivel literal en la prueba de entrada y en el inferencial en la prueba final. En cuanto a la producción de textos, los resultados fueron similares para ambos programas tanto en los textos narrativos como en los descriptivos, porque se encontraron en el nivel intermedio.

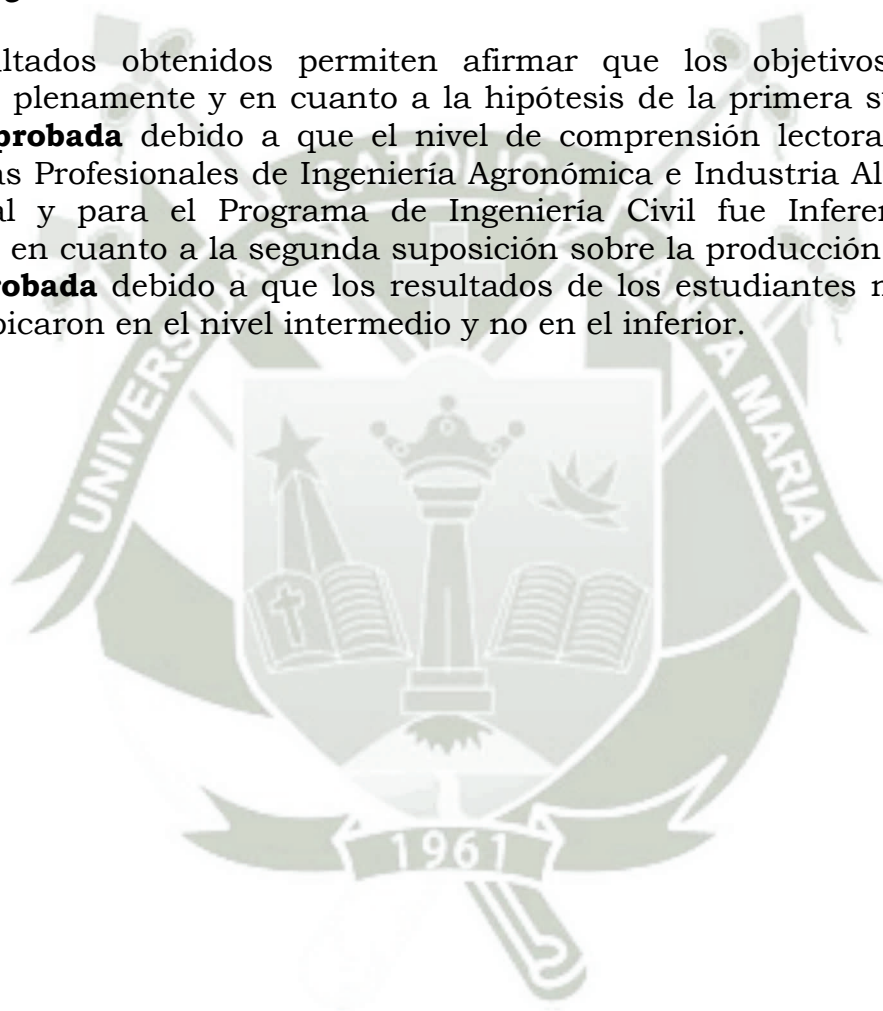
QUINTA: Los estudiantes de Ingeniería Civil en comprensión lectora obtuvieron mejores resultados en relación con los dos programas mencionados, mientras que en la producción de textos narrativos y descriptivos los resultados fueron similares a los Programas Profesionales

de Ingeniería Agronómica e Industria Alimentaria. Los tres programas profesionales presentan dificultades en el uso correcto de los signos de puntuación.

SEXTA: Los estudiantes del Programa Profesional de Ingeniería Civil obtuvieron mejores resultados en la Prueba final de comprensión lectora y producción de textos que los estudiantes de los Programas Profesionales de Ingeniería Agronómica e Industria Alimentaria.

POR LO QUE:

Los resultados obtenidos permiten afirmar que los objetivos se han cumplido plenamente y en cuanto a la hipótesis de la primera suposición fue **comprobada** debido a que el nivel de comprensión lectora para los Programas Profesionales de Ingeniería Agronómica e Industria Alimentaria fue literal y para el Programa de Ingeniería Civil fue Inferencial; sin embargo, en cuanto a la segunda suposición sobre la producción de textos fue **disprobada** debido a que los resultados de los estudiantes mostraron que se ubicaron en el nivel intermedio y no en el inferior.



SUGERENCIAS

PRIMERA: La asignatura de Comunicación Oral y Escrita es una de las más importantes dentro del desarrollo de los estudiantes universitarios que empiezan la universidad, por lo que permite corregir deficiencias comunicativas generales cuando egresan de la secundaria, por lo tanto tres horas académicas en un semestre es muy poco. Se sugiere que esta asignatura sea impartida en dos partes Comunicación Escrita en el I semestre y Comunicación Oral en el II semestre.

SEGUNDA: La UCSM debería formar una unidad de la medición de la calidad de Comprensión Lectora y Producción de Textos de sus estudiantes en diferentes facultades, con la finalidad de establecer medidas correctivas para solucionar esta dificultad, que no solo sucede en nuestra universidad, sino que muchas universidades del país y del mundo que están proponiendo alternativas para superar el problema.

TERCERA: El plan de estudios de los Programas de Ingenierías de la UCSM del I semestre no solo deben estar dirigidos al área de las ciencias sino también buscar diferentes asignaturas que desarrollen el área humanística.

CUARTA: La UCSM y los Programas Profesionales de Ingenierías deberían impulsar una programa para trabajar la comprensión lectora en todas las asignaturas de los diferentes programas profesionales, porque esta actividad cognitiva posibilita un sin número de aprendizajes que tienen que ver con la adquisición de contenidos.

QUINTA: Los exámenes de ingreso a la universidad no sólo debe evaluar en las comprensiones lectoras preguntas de nivel literal e inferencial, sino buscar preguntas que permitan conocer el nivel crítico de los estudiantes. Además, evaluar aspectos de producción de textos relacionados con las competencias textuales y lingüísticas.

SEXTA: La autora adjunta un programa para implementar y desarrollar la comprensión lectora y producción de textos en la universidad.

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES



PLAN DE MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA Y LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Presentada por la Magister:

MILENA KETTY JAIME ZAVALA

Para optar el Grado Académico de

DOCTORA EN CIENCIAS SOCIALES

AREQUIPA - PERÚ

2 0 0 9

PLAN DE MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA Y LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

1. DEFINICIÓN DEL PROGRAMA

Este programa permitirá desarrollar y mejorar los procesos de comprensión lectora y producción de textos en estudiantes universitarios.

2. OBJETIVOS

- Generar la toma de conciencia en los estudiantes acerca de la importancia de la [lectura comprensiva](#) y de la comunicación escrita eficiente para el aprendizaje en la Universidad y la futura práctica profesional.
- Mejorar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de la Universidad Católica Santa María.
- Mejorar los procesos de producción de textos en estudiantes de la Universidad Católica de Santa María
- Proyectar espacios curriculares de las asignaturas en relación con la comprensión lectora y la producción de textos

3. JUSTIFICACIÓN DEL PROGRAMA

La comprensión lectora y la producción de textos son dos competencias importantes que establece la EBR♦ para el área de comunicación desde el II ciclo hasta el VII ciclo de educación en el Perú.

Hemos observado que estos aspectos no se están desarrollando apropiadamente en el nivel primario y secundario, debido a que los resultados de la Prueba Pisa del año 2006 mostraron que nuestros estudiantes desaprobaban la prueba y fuimos ubicados en el último lugar. La universidad peruana no está ajena a esta problemática porque investigaciones han demostrado el deficiente nivel que tienen los universitarios en comprensión lectora y producción de textos.

Uno de los factores importantes que tiene la universidad son los exámenes de admisión. En algunos casos se convierte en un filtro, dejando de lado a aquellos estudiantes con estas deficiencias, pero lamentablemente los exámenes no son muy rigurosos debido a que las pruebas de admisión son de selección múltiple y no se puede evaluar las competencias de producción de textos (competencia textual y competencia lingüística) o el nivel crítico de comprensión lectora.

Un porcentaje de estudiantes universitarios presenta dificultades en realizar una lectura focalizada, definir el aspecto semántico del texto, dificultades para inferir significados de los textos y emitir opiniones de los mismos. Los niveles de comprensión lectora son literales e inferenciales y muy pocos llegan a consolidar el nivel crítico.

♦ Educación Básica Regular

En cuanto a la producción de textos aún se presentan dificultades para el uso de los signos de puntuación, el uso de tildes y la estructuración de oraciones con sentidos.

4. DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA

El programa está basado en la implementación de una nueva alternativa de comprensión lectora y producción de textos en estudiantes universitarios.

Se trabajará en cinco niveles:

PRIMER NIVEL: se evaluará a los estudiantes en el examen de admisión una prueba especial para la comprensión lectora y la producción de textos, la misma que será un instrumento diagnóstico.

SEGUNDO NIVEL: el estudiante será clasificado en tres criterios

- ❖ CRITERIO 1: no logra desarrollar los procesos de comprensión lectora y producción de textos correctamente
- ❖ CRITERIO 2: está en proceso de lograr los procesos de comprensión lectora y producción de textos
- ❖ CRITERIO 3: logra los procesos de comprensión lectora y producción de textos

TERCER NIVEL: los estudiantes que se encuentran en el criterio 1 no ingresarán a la universidad por no haber alcanzado las competencias comunicativas.

CUARTO NIVEL: los estudiantes que se encuentran en el criterio 2 llevarán las siguientes asignaturas

Semestre I: Comprensión y Producción de textos Académicos I

Semestre II: Comprensión y Producción de textos Académicos II

QUINTO NIVEL: los estudiantes que se encuentran en el criterio 3 llevarán las siguientes asignaturas:

Semestre III: Comprensión y Producción de textos Académicos II

5. CONTENIDOS PARA DESARROLLAR EN LA ASIGNATURA DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS ACADÉMICOS I Y II

Se desarrollará aspectos como: la comprensión de la lectura como una actividad de construcción de significados, la identificación de conceptos y sus relaciones en el texto, la jerarquización de las ideas, los diferentes niveles estructurales de un discurso escrito, la progresión temática, la función de los nexos, el paratexto, las pautas para la organización de un escrito, la producción de textos académicos (fundamentalmente ensayos e informes, pero

también escritos de otra índole, como las respuestas a exámenes).

CONTENIDOS PARA DESARROLLAR EN LA ASIGNATURA I

1. Importancia de la Comunicación

Trascendencia de la comunicación

Uso del habla en diversos contextos

Tipos de lenguaje

- Kinésico
- Proxémico
- Ikónico

Importancia y diferencia de la lengua oral y escrita

Funciones de la lengua

- Referencial
- Apelativa
- Fática
- Poética
- Metalinguística

Variaciones de la lengua

- Jerga
- Calo
- Modismos

2. Compresión Lectora

Párrafo Estructura

- + Unidad
- + Coherencia
- Clases de párrafos
 - + Introductorio
 - + Transición
 - + Conclusivo
 - + Clasificativo
 - + Explicativo
- Denotación y connotación

Estrategias de lectura

- Propósitos de lectura
- Niveles de comprensión lectora
- Activación del conocimiento previo
- Determinación del significado de palabras
 - + Prefijos
 - + Sufijos
- Identificación de las ideas principales
- Supervisión y regulación de la propia comprensión
- Mecanismos de coherencia(marcadores).

- Causa
- Certeza
- Condición
- Consecuencia
- Oposición...
- Modos discursivos Definición
 - Demostración
 - Comparación
 - Especificación
 - Enumeración
 - Refutación
 - Ejemplificación
 - Referencia
 - Recapitulación
 - Amplificación
 - Síntesis

3. Resumen

- Expresión coherente
 - + Selección supresión
 - + Generalización
 - + Construcción integración

- Forma esquematizada u organizadores gráficos
 - + Mapa conceptual
 - + Mapa mental
- Tipos de texto Clasificación y características
 - + Textos Expositivos o científicos
 - + Textos Informativos
 - + Textos Literarios
- Estructura de los textos expositivos o científicos
 - Informativo o narrativo
 - Argumentativo
 - Descriptivo
 - Dicción
 - Fluidez
 - Ritmo
 - Emotividad
 - Coherencia
 - Volumen
 - Vocabulario
 - Claridad
 - Sencillez
 - Movimientos corporales

- Gesticulación
- Exposición de temas
 - Propósito y tipos de exposición
 - Proceso de preparación
 - Dinámica de la exposición
 - Recursos de la exposición

CONTENIDOS PARA DESARROLLAR EN LA ASIGNATURA II

1. Paráfrasis Mecánica

- Constructiva

2. Tecnicismos

3. Principales locuciones latinas para elaborar trabajos académicos: - a priori - a litteram - et al. - Ibid - op. Cit. - cfr. - Id. - vs. - Etc.

4. Análisis crítico y redacción de textos expositivos o científicos

5. Análisis de textos literarios - textos Narrativos - textos Dramáticos - textos Líricos

6. Trabajos académicos (tipos estructura, presentación)

7. Informe. - Reseña - Ensayo - Monografía

8. Formas de expresión oral (Identificación, elementos, pasos para la realización) - Debate - Disertación

9. Comprensión y redacción de textos científicos

6. ORIENTACIÓN PEDAGÓGICA DEL PROGRAMA

Se realizará seminarios formativos, el club de lector, talleres de lectura y escritura de carácter general y especializado para los estudiantes universitarios, de esta manera se logrará el fortalecimiento de canales de apoyo virtuales y presenciales para los cursos propuestos (por ejemplo, a través de monitores, salas de cómputo bien equipadas, centros de recursos bibliográficos y de autoformación, etc.) y la publicación de materiales didácticos que potencien entre los estudiantes.

Cada estudiante deberá leer mínimo tres libros relacionados a su carrera cada semestre y publicar un artículo científico en alguna revista o página web.

La universidad creará un enlace dentro de la página web de la UCSM para la publicación de las producciones de los estudiantes universitarios

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES



NIVELES COMPARATIVOS DE COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS ENTRE LOS ESTUDIANTES DEL I SEMESTRE DE LOS PROGRAMAS PROFESIONALES DE INGENIERÍA AGRONÓMICA, INGENIERÍA DE INDUSTRIA ALIMENTARIA E INGENIERÍA CIVIL EN LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA, AREQUIPA, 2008

Proyecto Tesis Doctoral presentada
por la Magister:

MILENA KETTY JAIME ZAVALA

Para optar el Grado Académico de
DOCTORA EN CIENCIAS SOCIALES

AREQUIPA - PERÚ

2 0 0 9

I. PLANTEAMIENTO TEÓRICO

1. PROBLEMA

1.1 Enunciado

NIVELES COMPARATIVOS DE COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS ENTRE LOS ESTUDIANTES DEL I SEMESTRE DE LOS PROGRAMAS PROFESIONALES DE INGENIERÍA AGRONÓMICA, INGENIERÍA DE INDUSTRIA ALIMENTARIA E INGENIERÍA CIVIL EN LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA, AREQUIPA, 2008

1.2 Descripción del problema

Campo: Ciencias sociales

Área: Pedagógica

Línea: Aprendizaje

Tipo: De campo

Nivel: Descriptivo comparativo

La presente investigación es de campo descriptivo porque los datos de la investigación detallarán el grado de comprensión lectora y producción de textos de los ingresantes a ingenierías y su desempeño académico en la Asignatura de Comunicación Oral y Escrita.

El nivel es comparativo porque se comparará la prueba inicial y final de comprensión lectora y producción de textos que se les tomará a los ingresantes a Ingeniería Agronómica, Ingeniería de Industria Alimentaria e Ingeniería Civil.

El tema a investigar pertenece: según su finalidad, es aplicada; de acuerdo al tiempo, es coyuntural o de actualidad; por su amplitud es macroinvestigativa y por el campo de estudio es social y explicativa

1.3 Interrogantes

Las interrogantes generales que se responderán en la investigación son:

1.3.1 ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora y producción de textos de los estudiantes del I semestre de los Programas Profesionales de Ingeniería Agronómica de la UCSM al inicio y al término del semestre?

- 1.3.2 ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora y producción de textos de los estudiantes del I semestre de los Programas Profesionales de Ingeniería de Industria Alimentaria de la UCSM al inicio y al término del semestre?
- 1.3.3 ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora y producción de textos de los estudiantes del I semestre de los Programas Profesionales de Ingeniería Civil de la UCSM al inicio y al término del semestre?
- 1.3.4 ¿Cuáles son las semejanzas y diferencias de comprensión lectora y producción de textos de los estudiantes del I semestre de los Programas Profesionales de Ingeniería Agronómica, Ingeniería de Industria Alimentaria e Ingeniería Civil de la UCSM al inicio y al término del semestre?

1.4 Análisis de Variables

Las variables que estudiaremos son dos:

VARIABLE	INDICADORES	SUBINDICADORES
COMPRENSIÓN LECTORA	<ul style="list-style-type: none"> • Literal • Inferencial • Crítica 	<ul style="list-style-type: none"> • Obtener información • Elaborar una interpretación • Reflexionar sobre el contenido y la estructura del texto
PRODUCCIÓN DE TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia textual 	<ul style="list-style-type: none"> • Vocabulario • Coherencia semántica • Nexos cronológicos y lógicos • Estructura de los hechos • Elementos referenciales • Puntuación
	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia lingüística 	<ul style="list-style-type: none"> • Estructura de oraciones • Concordancia género, número y persona • Uso de mayúsculas • Tildación • Uso de grafías

El tema a investigar pertenece: según su finalidad, es aplicada; de acuerdo al tiempo, es coyuntural o de actualidad; por su amplitud es macroinvestigativa y por el campo de estudio es social y explicativa

1.5 Justificación

Las razones que sustentan este proyecto de investigación son:

Original porque no existen otros estudios referidos al problema planteado y la hace una investigación exclusiva.

Factible porque nuestras autoridades de la Escuela de Postgrado, de las facultades y los estudiantes de I semestre vinculados a la investigación están dispuestos a brindarnos la ayuda correspondiente para lograr nuestro propósito.

Relevancia científica, debido a que los datos de la investigación están tomados directamente de nuestras unidades de estudio y podrán ser confrontadas en cualquier momento por algún investigador, además porque conducirá a precisar con objetividad el nivel de comprensión lectora y producción de textos que han alcanzado los ingresantes al concluir el quinto año de secundaria, lo que permitirá realizar una reflexión analítica y crítica del desenvolvimiento académico que tienen los estudiantes del I semestre en la asignatura de Comunicación Oral y Escrita.

Es un problema de investigación de actualidad porque trata uno de los principales problemas que enfrenta la educación en el Perú, como es el bajo nivel de comprensión lectora y la carente y mala producción de textos de los estudiantes.

Cuenta con la razón personal porque se considera importante que las competencias logradas en la educación secundaria están relacionadas y sean la base de las competencias que se lograrán en la formación profesional.

Por estas razones, se estima la importancia de su desarrollo, los alcances que comprometen una aplicación y evolución pertinente.

2. MARCO CONCEPTUAL

2.1 LA LECTURA

La lectura es el proceso de la recuperación y aprehensión de algún tipo de información o ideas almacenadas en un soporte y transmitidas mediante algún tipo de código, usualmente un lenguaje, ya sea visual, auditivo o táctil (por ejemplo, el sistema Braille). Otros tipos de lectura pueden no estar basados en el lenguaje tales como la notación o los pictogramas.

De acuerdo con Bloom la lectura y la escritura son⁶:... procesos mentales complejos, permiten al estudiante realizar su aprendizaje en los muchos problemas que encontrara viviendo a diario. Estas habilidades se retienen incluso mucho tiempo después de que el individuo se ha olvidado de los muchos detalles específicos del objeto en materia dentro del proceso de aprendizaje guiado en las universidades. Estas habilidades se consideran como un conjunto esencial de características necesarias para el aprendizaje para toda la vida y aspecto clave para adaptarse al cambio continuo del mundo. Estos procesos mentales complejos son también importantes porque ellos alimentan el corazón del motor motivador de la vida del aprendiz.

Goodman propone un modelo que explica la lectura de “adivinación psicolingüística” que consiste en⁷ “La medida que los lectores usan claves proporcionadas por el texto lingüístico, utilizan también sus creencias y conocimientos del mundo para poder comprender la lectura. Ellos “adivinan” lo que en el texto por medio de predicciones e inferencias; son selectivos en el uso de las claves del texto y vigilan la aparición de claves contradictorias a sus “suposiciones”.

Por tanto, la lectura efectiva no consiste en el reconocimiento exacto de palabras sino en un acercamiento al significado global del texto. La lectura eficaz, por su parte, es usar un número apenas suficiente

⁶ Bloom, B.S. **The search for methods of group instruction as effective as one-to-one tutoring** pág 13 – 16

⁷ Goodman, K. S. **Adivinación Psicolingüística** revista de especialización pág. 126

de las claves disponibles para entender el texto, dependiendo del conocimiento que el lector aporta a la lectura”.

La lectura no es una actividad neutra: pone en juego al lector y una serie de relaciones complejas con el texto.

Weaver ⁸ha planteado tres definiciones para la lectura:

1. Saber leer significa saber pronunciar las palabras escritas.
2. Saber leer significa saber identificar las palabras y el significado de cada una de ellas.
3. Saber leer significa saber extraer y comprender el significado de un texto.

2.1.1 MECÁNICA DE LA LECTURA

- La **fisiología** permite comprender la capacidad humana de leer desde el punto de vista biológico, gracias al estudio del ojo humano, el campo de visión y la capacidad de fijar la vista.
- La **psicología** ayuda a definir el proceso mental que se lleva a cabo durante la lectura, ya sea en la fase de decodificación de caracteres, símbolos e imágenes, o en la fase de asociación de la visualización con la palabra.
- La **pedagogía** clínica se ocupa de los aspectos educativos en cuanto al proceso enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura, de los disturbios específicos de la lectura, y las habilidades necesarias para una lectura eficaz.

2.1.2 PROCESO DE LA LECTURA

El proceso mediante el cual leemos consta de cuatro pasos:

1. La visualización

Cuando leemos no deslizamos de manera continua la mirada sobre las palabras, sino que realizamos un proceso discontinuo: cada palabra absorbe la fijación ocular durante unos 200-250 milisegundos y en apenas 30 milisegundos se salta a la siguiente, en lo que se conoce como movimiento sacádico. La velocidad de desplazamiento es relativamente constante entre unos y otros individuos, pero mientras un lector lento enfoca entre cinco y diez letras por vez, un lector habitual puede enfocar aproximadamente una veintena de letras; también influye en la velocidad lectora el trabajo de identificación de las palabras en cuestión, que varía en relación a su conocimiento por parte del lector o no.

2. La fonación

⁸ Weaver, C. *Reading process and practice: From socio-psycholinguistic to whole language*. pág. 55 - 60

Articulación oral consciente o inconsciente, se podría decir que la información pasa de la vista al habla. Es en esta etapa en la que pueden darse la vocalización y subvocalización de la lectura. La lectura subvocalizada puede llegar a ser un mal hábito que entorpece la lectura y la comprensión, pero puede ser fundamental para la comprensión de lectura de materiales como la poesía o las transcripciones de discursos orales.

3. La audición

La información pasa del habla al oído (la sonorización introauditiva es generalmente inconsciente).

4. La cerebración.

La información pasa del oído al cerebro y se integran los elementos que van llegando separados. Con esta etapa culmina el proceso de comprensión.

2.1.3 TÉCNICAS DE LA LECTURA

Hay distintas técnicas de lectura que sirven para adaptar la manera de leer al objetivo que persigue el lector. Las dos intenciones más comunes al leer son la maximización de la velocidad y la maximización de comprensión del texto. En general estos objetivos son contrarios y es necesario concertar un balance entre los dos.

2.1.3.1 Técnicas convencionales

Entre las técnicas convencionales, que persiguen maximizar la comprensión, se encuentran la *lectura secuencial*, la *lectura intensiva* y la *lectura puntual*.

- **Lectura secuencial**

La lectura secuencial es la forma común de leer un texto. El lector lee en su tiempo individual desde el principio al fin sin repeticiones u omisiones.

- **Lectura intensiva**

El destino de la lectura intensiva es comprender el texto completo y analizar las intenciones del autor. No es un cambio de técnica solo de la actitud del lector: no se identifica con el texto o sus protagonistas pero analiza el contenido, la lengua y la forma de argumentación del autor neutralmente.

- **Lectura puntual**

Al leer un texto puntual el lector solamente lee los pasajes que le interesan. Esta técnica sirve para absorber mucha información en poco tiempo.

- **Lectura diagonal**

En lectura diagonal el lector solamente lee los pasajes especiales de un texto, como títulos, la primera frase de un párrafo, las palabras acentuadas tipográficamente (negrita, cursiva), los párrafos importantes (resumen, conclusión) y el entorno de los términos importantes como fórmulas ($2x+3=5$), listas («primer», «segundo», ...), conclusiones («por eso») y términos técnicos («costos fijos»). Se llama lectura diagonal porque la mirada se mueve rápidamente de la esquina de izquierda y arriba a la esquina de derecha y abajo. De ese modo es posible leer muy rápidamente un texto a expensas de la comprensión del estilo y los detalles. Esta técnica se usa especialmente para leer páginas web.

- **Scanning**

El Scanning es una técnica para buscar términos individuales en un texto. Se fundamenta en la teoría de que se identifican las palabras comparando sus imágenes. El lector se imagina la palabra en el estilo de fuente del texto y después mueve la mirada rápidamente sobre el texto.

- **SpeedReading**

Inventado por Tony Buzan, el SpeedReading (o Lectura Veloz) es una técnica que combina muchos puntos diferentes para leer más rápido. En general es similar a la lectura diagonal pero incluye otros factores como concentración y ejercicios para los ojos.

Algunos críticos dicen que esta técnica solamente es la lectura diagonal con un nombre diferente, combinada con factores conocidos por sentido común. No hay prueba de que los ejercicios para los ojos mejoren la percepción visual. No es necesario pagar seminarios para saber que la concentración y una buena iluminación son imprescindibles para leer rápido.

Algunos consideran que se trata de una técnica para ejercitar la concentración durante la lectura, lo que permite reducir considerablemente el tiempo de absorción de la información. Muchos han desarrollado la capacidad de lectura veloz por sus propios medios, y coinciden en que la única clave es la concentración.

- **PhotoReading**

En el PhotoReading, inventado por Paul R. Scheele, el lector lee una página en total. Al principio gana una idea general del texto usando lectura diagonal para leer índice, títulos y párrafos especiales como el texto en el revés de un libro. Después mira las páginas una por una para

unos segundos con mirada no enfocada, en un estado mental muy relajado. Después de leer una página así «activa» el contenido del texto cerrando los ojos y dando rienda suelta a los pensamientos. Se compara la técnica con la [memoria eidética](#).

Críticos dicen que esta técnica no funciona porque experimentos demostraron que lectores no extraen información de pasajes no enfocados. Sospechan que la información obtenido por PhotoReading viene de la lectura diagonal y de la imaginación del lector. Pero aunque fuera muy fácil verificar la técnica no existen experimentos haciéndolo.

2.1.4 ENSEÑANZA DE LA LECTURA

Existen varios métodos de enseñanza de la lectura; los más relevantes son los siguientes:

- **El método fónico se basa en el principio alfabético**, el cual implica la asociación más o menos directa entre fonemas y grafemas. Este método, cuya aplicación debe ser lo más temprana posible, comprende una enseñanza explícita de este principio, con especial atención a las relaciones más problemáticas y yendo de las vocales a las consonantes. El fundamento teórico de este método es que una vez comprendida esta sistemática el niño está capacitado para entender cualquier palabra que se le presente.
Esta dirección del aprendizaje, primero la técnica y luego el significado, es la que más críticas suele suscitar, en tanto se arguye que es poco estimulante retrasar lo más importante de la lectura, la comprensión de lo que se lee. El método, obviamente sólo útil en lenguas con sistema de escritura alfabético, plantea problemas en algunas de éstas, donde la relación fonema/letra no es ni mucho menos unidireccional.
- **El método global**, por su parte, considera que la atención debe centrarse en las palabras pues son las unidades que tienen significado, que es al final el objetivo de la lectura. Lógicamente, este método se basa en la memorización inicial de una serie de palabras que sirven como base para la creación de los primeros enunciados; posteriormente, el significado de otras palabras se reconoce con la ayuda de apoyo contextual (dibujos, conocimientos previos, etc.). De hecho, un aspecto básico de este método es la convicción de que el significado de un enunciado no exige el conocimiento individual de todas las palabras que lo componen, sino que es un resultado global de la lectura realizada que, a su vez, termina por asignar un significado a aquellas palabras antes desconocidas.

- **El método constructivista**, basado en la obra de Jean Piaget, plantea la enseñanza de la lectura a partir de las hipótesis implícitas que el niño desarrolla acerca del aspecto fonológico; esto es, un niño en su aprendizaje normal de la lengua escrita termina por desarrollar naturalmente ideas sobre la escritura, en el sentido de advertir, por ejemplo, que no es lo mismo que los dibujos y llegando a establecer relaciones entre lo oral y lo escrito.

2.1.5 EVALUACIÓN DE LA LECTURA

Dado que la lectura interviene en la adquisición de múltiples tipos de conocimiento, existen diversos tipos de prueba de lectura, que varían de acuerdo con lo que se pretenda evaluar y si se aplican en niños o en adultos. Las pruebas estándar se deben emplear sobre una muestra grande de lectores, con lo cual quien las interpreta puede determinar lo que es típico para un individuo de determinada edad. La competencia lectora depende de muchos factores, además de la inteligencia.

Los tipos comunes de prueba de lectura son:

- **Lectura visual de palabras**
Se emplean palabras incrementando la dificultad hasta que el lector no puede leer o entender lo que se le presenta. El nivel de dificultad se manipula con una mayor cantidad de letras o sílabas, usando palabras menos comunes o con relaciones fonético-fonológicas complejas.
- **Lectura de "no palabras"**
Se emplean listas de sílabas pronunciables pero sin sentido que deben ser leídas en voz alta. El incremento de la dificultad se logra mediante secuencias más largas.
- **Lectura de comprensión**
Se presenta al lector un texto o pasaje del mismo que puede ser leído en silencio o en voz alta. Luego se plantean preguntas relacionadas para evaluar qué se ha comprendido.
- **Fluidez de lectura**
Se evalúa la velocidad con la que el individuo puede nombrar palabras.
- **Precisión de lectura**
Se evalúa la habilidad de nombrar correctamente las palabras de una página.

2.1.6 OTRAS TÉCNICAS PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

Tres son las técnicas que se van a tomar en cuenta para el desarrollo de ese punto:

1. Técnicas de Completación (CLOZE)

Consiste en un párrafo compuesto por 50 a 250 palabras con omisiones a intervalos regulares: 5 a 11 palabras. En el texto se debe dejar completas la primera y la última palabra. Generalmente las omisiones se dan cada cinco palabras y la palabra omitida es remplazada por una línea de tamaño constante.

Los párrafos pueden ser elegidos al azar, dependiendo del nivel y grado de estudio; también los hay seleccionados y tomados de lecturas escogidas. Los ensayos previos son de mucha importancia. Solo debe aceptarse el término exacto, ya que un sinónimo aproximado sesgaría los resultados. En cuanto a la puntuación o calificación, “las respuestas correctas entre 44 y 57 por ciento indican un nivel instruccional; los puntajes por debajo de 44 por ciento indica nivel de frustración y sobre el 57 por ciento revelan nivel independiente”

Una variante de la técnica de Cloze es la denominada MAZE, en la cual se dan tres posibilidades de respuesta correcta.

2. Test con Referencia a Criterios

Se emplea esta técnica para establecer los logros y las dificultades que presentan los alumnos con relación a los objetivos planteados y no con el rendimiento promedio del grupo.

Estos test están relacionados a los objetivos conductuales; “si un alumno demuestra que domina una destreza específica no hay necesidad de enseñarla o practicarla”

3. Evaluaciones Taxonómicas

Es la más conocida y aplicada para efectos de medir la comprensión lectora. Mediante esta técnica se establece, previamente, un listado de destrezas a evaluar: encontrar información, específica, sacar la idea principal, seguir la secuencia de eventos, etc.

3.1 Taxonomía de Barret

❖ Comprensión literal

Se refiere a la recuperación de la información explícitamente planteada en el texto. Se puede dividir en reconocimiento y recuerdo.

Reconocimiento de Detalles: requiere localizar e identificar hechos como: nombres de personajes, incidentes, tiempo, lugar del cuento.

Reconocimiento de ideas principales: requiere localizar e identificar una oración explícita en el texto, que sea la idea principal de un párrafo o de un trozo más extenso de la selección.

Reconocimiento de secuencias: requiere localizar e identificar el orden de incidentes o acciones explícitamente planteadas en el trozo seleccionado.

Reconocimiento de rasgos de personajes: requiere localizar o identificar planteamientos explícitos acerca de un personaje que ayude a destacar de qué tipo de persona se trata.

❖ **Reorganización**

Consiste en dar una nueva organización a las ideas, informaciones u otros elementos del texto mediante procesos de clasificación y de síntesis:

Clasificación: consiste en ubicar en categorías a las personas, objetos, lugares y acciones mencionadas en el texto, o en ejercer la actividad clasificatoria sobre cualquier elemento del texto.

Bosquejo: consiste en reproducir el texto en forma esquemática. Se puede ejecutar utilizando oraciones mediante representaciones o disposiciones gráficas.

Resumen: consiste en una condensación del texto mediante oraciones que reproducen los hechos o elementos principales.

Síntesis: consiste en efectuar refundiciones de diversas ideas, hechos u otros elementos del texto en formulaciones más abarcadoras.

❖ **Comprensión Inferencial**

Requiere que el estudiante use las ideas e informaciones explícitamente planteadas en el trozo, su intención y su experiencia personal como base para conjeturas e hipótesis. Las inferencias pueden ser de naturaleza convergente o divergente y el estudiante puede o no ser requerido a verbalizar la base racional de sus inferencias. En general, la comprensión inferencial se estimula mediante la lectura, y las preguntas del profesor demandan pensamientos e imaginación que va más allá de la página impresa.

Inferencia de detalles: requiere conjeturar acerca de los detalles adicionales que el autor podría haber

incluido en la selección para hacerla más informativa interesante o atractiva.

Inferencia de ideas principales: requiere inducir la idea principal, significado general, tema o enseñanza moral que no están expresamente planteados en la elección.

Inferencias de secuencias: consiste en determinar el orden de las acciones si su secuencia no se establece con claridad en el texto. También puede consistir en determinar las acciones que pretenden o siguieron a las que se señalan en el texto.

Inferencias de causa y efecto: requiere plantear hipótesis acerca de las motivaciones de los personajes y de sus interacciones con el tiempo y el lugar. También implica conjeturar sobre las causas que actuaron, sobre la base de claves explícitas presentadas en la selección

Inferencias de rasgos de los personajes: consiste en determinar características de los personajes que no se entregan explícitamente en el texto.

❖ **Lectura crítica**

Requiere que el lector emita un juicio valorativo, comparando las ideas presentadas en la selección con criterios externos dados por el profesor, por otras autoridades o por medios escritos, o bien con un criterio interno dado por la experiencia del lector, sus conocimientos o valores.

Inicios de realidad o fantasía: requiere que el alumno sea capaz de distinguir entre lo real del texto y lo que pertenece a la fantasía del autor.

Inicio de valores: requiere que el lector juzgue la actitud del personaje o de los personajes.

❖ **Apreciación**

Implica todas las consideraciones previas, porque intenta evaluar el impacto psicológico o estético que el texto ha producido en el lector, incluye el conocimiento y la respuesta emocional a las técnicas literarias, al estilo y a las estructuras.

2.2 LA COMPRENSIÓN LECTORA⁹

La lectura es considerada como un proceso de interacción muy complejo entre diferentes habilidades. Algunas de estas habilidades son específicas de la lectura, otras no lo son. Estas últimas son compartidas por otras competencias cognitivas, por ejemplo, la atención o la memorización. Sin embargo, los autores reconocen en los diferentes modelos sobre la actividad de la lectura, dos componentes esenciales para comprender un texto. Por una parte, las operaciones que preceden y conducen a la identificación de las palabras escritas, condición necesaria para la lectura. Por otra parte, los procesos de integración sintáctica y semántica ligados a la comprensión del texto escrito y oral, los cuales, a diferencia de la identificación de palabras, no son específicos de la lectura. Esta distinción se observa importante por el hecho de que las modalidades de intervención dependen de ello (Alégria et al., 1995; Braibant, 1995).

Los autores consideran que para hablar justamente de dificultades en lectura, es indispensable descartar la presencia de problemas en dos ámbitos, el de la comprensión de la lengua en general, y el de la comprensión del mensaje contenido en el texto en particular (Alégria et al., 1995, p.107). En el mismo sentido Giasson (1990) llama nuestra atención a propósito del rol que juega, en el modelo interactivo de la lectura, la interacción texto-lector, para alcanzar una buena comprensión de la lectura.

La autora considera tres variables imposibles de dissociar en el proceso de comprensión de la lectura: el texto, el contexto y el lector. Según la autora, la comprensión se encuentra determinada por el grado de relación entre estos elementos. Para este modelo de comprensión en lectura el texto es el material que se va a leer, pudiendo ser considerado bajo tres aspectos principales: la intención del autor, la estructura del texto y el contenido. El primer aspecto guía la orientación de los otros elementos.

El contexto es el conjunto de los elementos que no hacen parte literalmente del texto ni de las estructuras o de los procesos de lectura, pero que influyen en la comprensión del texto. La autora distingue tres contextos: el contexto psicológico, el contexto social (en la escuela y fuera de la escuela) y el contexto físico, por este último se comprende el tiempo disponible, el ruido, etc.

Finalmente, por la variable lector, este se encuentra en interacción con el texto. Le toca al lector crear el sentido, tener consciencia de sus propios conocimientos y de su intención de lectura. El lector aborda la tarea de la lectura con las estructuras cognitivas y afectivas que le son propias, sus conocimientos y sus actitudes, al mismo tiempo que desencadena diferentes procesos que le permitirán comprender el texto.

⁹ Cainer T. H. *Enseñanza de la Comprensión Lectora* pág 225 - 230

Así, del lado de las estructuras cognitivas tenemos los conocimientos sobre la lengua y los conocimientos sobre el mundo, y del lado de los procesos tenemos los micro procesos, los procesos de elaboración, los procesos de integración, los macro procesos y los procesos metacognitivos.

Según nuestro punto de vista, los procesos metacognitivos son de gran importancia en el éxito de la comprensión de la lectura. Consideramos que gracias a su desarrollo, el niño tanto como el adulto pueden mejorar su desempeño (performance) en la comprensión de la lectura.

Al mismo tiempo, los sujetos aprenderán un estilo de compromiso con su propio aprendizaje. Esta es la razón que nos conduce a profundizar en algunos aspectos de la metacognición asociados al proceso de comprensión.

2.2.1 LOS PROCESOS METACOGNITIVOS EN LA COMPRENSIÓN LECTORA¹⁰

Ciertamente, los procesos metacognitivos juegan un papel fundamental en la comprensión del texto y el recuerdo de eso que ha sido leído. Estos facilitan la comprensión y permiten al lector ajustarse al texto y a la situación (Giasson, 1990; 1999).

Diríamos, hablando del proceso de lectura, que el primer componente de la metacognición comprende los conocimientos que el sujeto lector posee sobre sus procesos cognitivos en la actividad de la lectura. Cuando el lector pone en marcha estos procesos metacognitivos, expresa reflexiones que demuestran que está comprometido en un proceso de investigación, de comprensión y de autoevaluación, tal es la afirmación de Giasson (1990). Esto introduce el segundo componente, la regulación de los procesos involucrados en la actividad de la lectura.

En el ámbito de la metacognición en lectura, los autores reconocen este tipo de metaconocimiento bajo el nombre de metacomprensión. Según Giasson, los componentes de la metacomprensión son: el conocimiento de los procesos y la gestión de los procesos cognitivos.

2.2.2 EL CONOCIMIENTO DE LOS PROCESOS

El primer componente de la metacomprensión hace referencia al conocimiento que un lector posee sobre sus habilidades, estrategias y recursos cognitivos necesarios para tener éxito en una tarea de lectura, y sobre la compatibilidad existente entre sus

¹⁰ Pérez, Godoy. **Factores Influyentes en el Desarrollo de la Comprensión Lectora**. pág. 300

recursos y la situación de aprendizaje en la cual se encuentra.

Giasson (1990) sugiere una subdivisión de este conocimiento en tres vías:

A. Los conocimientos sobre la persona

Se trata del conocimiento del lector sobre sus recursos, sus límites cognitivos, sus intereses y su motivación. Pero será necesario considerar que la percepción de sí como lector es una confluencia de las demandas de los padres, de las actitudes de los pares y de los resultados escolares pasados, en consecuencia, una percepción que puede ser sobreestimada o subestimada.

B. Los conocimientos sobre la tarea

Estos son los conocimientos que el sujeto tiene sobre las exigencias de la tarea, así como los conocimientos sobre la mejor manera de aprender un material partiendo de su organización y de su naturaleza.

C. Los conocimientos sobre las estrategias

Se refiere a la conciencia del lector sobre las estrategias eficaces para responder a una tarea.

Estos tres aspectos, el lector, la tarea y las estrategias, nos dan tres niveles de intervención posible en un plan de remediación con miras a aumentar la conciencia del sujeto de cara a las diferentes tareas cognitivas, destacándose el interés por un diagnóstico claro de las situaciones que pueden impedir su logro.

Podemos adelantar que el desconocimiento del sujeto lector sobre sus posibilidades cognitivas, así como una inadecuada evaluación del nivel de exigencia de la tarea, están en la base de diversas situaciones de fracaso escolar, puesto que el estudiante no puede organizar ni distribuir su tiempo de estudio eficazmente.

2.2.3 LA AUTOGESTIÓN DE LA COMPRENSIÓN

El segundo componente de la metacomprensión descansa sobre la habilidad del lector para utilizar los procesos de autorregulación. Evidentemente todo trabajo de autorregulación o control implica el papel de un lector muy activo y comprometido con la tarea por realizar. Si el componente precedente nos ayuda a diagnosticar las condiciones de las competencias metacognitivas, la autogestión nos

conduce en la intervención sobre los comportamientos más eficaces para desarrollar sus estrategias de regulación.

Para desempeñarse con éxito, el lector no debe solamente conocer sus recursos cognitivos y la situación de los aprendizajes en la cual él se encuentra, sino que él debe también poner en práctica los mecanismos de control que guíen, planifiquen y verifiquen si la comprensión se efectúa eficazmente. Así ante un problema de comprensión, el lector puede utilizar diferentes estrategias para enfrentar una eventual dificultad de comprensión ¹¹

En el campo de los procesos de control, Mazzoni (1999) distingue dos modos de control : un control a distancia y un control que se efectúa mientras la actividad está en curso. En el primero, se trata de la evaluación que realiza el sujeto de una situación sobre la base de las informaciones que él ya posee, eligiendo las estrategias antes de la ejecución de la actividad cognitiva. El segundo define el control que ocurre durante la actividad cognitiva.

En cuanto a Brown¹² (1980 cit. par Giasson, 1990, p.154), esta considera cuatro aspectos diferentes en el proceso de gestión:

1. Saber **cuándo** comprendemos y **cuándo** no comprendemos;
2. Saber **lo que** comprendemos y **lo que** no comprendemos;
3. Saber **eso de lo cual tenemos necesidad** para comprender;
4. Saber que nosotros podemos **hacer algo** cuando no comprendemos.

Resumiendo, poseer un buen conocimiento sobre los procesos metacomprendivos va de la mano con la capacidad del lector para mantener estrategias adecuadas en función del objetivo que persigue y de los resultados deseados, incluso, si estas estrategias bajo la forma de comportamientos, no constituyen la metacognición propiamente dicha, sino que productos de la metacognición reguladora

Por otra parte, Giasson¹³ ha estudiado la autogestión de la comprensión bajo dos aspectos. El primero es lo que la autora llama experiencia metacognitiva; esta comprende la toma de conciencia de la manera en la cual se lleva a cabo el proceso. El segundo es la utilización de las estrategias de lectura, refiriéndose a las acciones concretas que el lector emprende para planificar su lectura o incluso para ajustarla cuando ha detectado una pérdida de comprensión. Baker (1991 cit. por Giasson, 1999) ha elaborado una lista de seis criterios que el lector utiliza para verificar su comprensión: el criterio que se encuentra referido al léxico, el criterio de consistencia externa, el criterio de cohesión

¹¹ Giasson J. **La Comprensión de la Lectura**. pág 85

¹² Giasson J. **Metacognición en la Educación** pág. 154

¹³ Idem

proposicional, el criterio de consistencia estructural, el criterio de consistencia interna y el de la información completa.

Si bien la utilización de las estrategias no es una actividad metacognitiva en ella misma, encontramos que es el resultado de un buen análisis metacognitivo. De allí que un aspecto para subrayar entre un buen lector y un mal lector es la utilización de las estrategias con miras al logro de la comprensión del texto.

2.2.4 EL LECTOR ESTRATÉGICO

Antes de iniciar con este apartado queremos señalar tres aspectos muy importantes que se refieren a la utilización de estrategias en general. La primera observación importante que hacemos es a propósito de la distinción entre "tácticas" y "estrategias". La táctica sería la técnica individual al servicio de un plan. En cambio, la estrategia sería el plan completo para llegar al objetivo trazado. Esto nos introduce al mismo nivel de la diferencia entre habilidad - saber hacer algo, conocimientos procedimentales- y estrategia - saber qué hacer, conocimiento declarativo; por qué y cuando, conocimiento pragmático; cómo hacerlo, conocimientos procedimentales-.

La segunda observación que queremos traer aquí es que la utilización de estrategias correctas de lectura entrañan un sujeto flexible, quien es capaz de modificar estas estrategias durante el desarrollo de la situación cognitiva. Esta afirmación implica que el sujeto debe conocer diferentes tipos de estrategias a fin de poder hacer las elecciones necesarias en relación con la evaluación de su eficacia en el curso de la actividad de la lectura. En consecuencia, las estrategias no pueden ser automatizadas como las habilidades, pues el lector debe adaptarlas a las necesidades de cada texto y de cada contexto¹⁴.

La estrategia es pues un medio o una combinación de medios, resultado de un acto de conciencia del lector cuyo objetivo es el de alcanzar la comprensión del texto, y retener de él la información o realizar una tarea que sigue a la lectura.

Finalmente, nos queda un tercer aspecto por subrayar; los autores (Giasson, 1999; Grégoire, 2000), señalan que el conocimiento de las estrategias no es sinónimo de su utilización. El lector puede conocer los componentes de una estrategia pero ser incapaz de aprovecharlas para el logro de la comprensión de un texto.

Las investigaciones acerca de la utilización de las estrategias, muestran que a menudo los alumnos en dificultad no conocen las estrategias útiles para recuperar el sentido del texto o no saben

¹⁴ Idem

necesariamente utilizarlas de forma correcta, o finalmente, no saben en qué momento aplicarlas. No obstante, es también cierto que con la edad, el nivel de desempeño de los alumnos mejora. Por ejemplo, los resultados de las investigaciones recopilados por Giasson muestran que la relación entre los conocimientos metacognitivos y la habilidad en lectura es más fuerte en los alumnos mayores.

Pero las estrategias pueden ser aprendidas. Es posible hacer adquirir estrategias de lectura a los sujetos. Por ejemplo, la inferencia, la imaginación mental, extraer la idea principal, enlazar los nuevos conocimientos con los anteriores y resumir.

Por otro lado, las investigaciones en el campo de la utilización de las estrategias a largo plazo, no han aportado datos suficientes, tanto sobre la relación entre el mejoramiento del alumno y de los aprendizajes como sobre la capacidad de generalización de las estrategias, después de que ellas hayan sido aprendidas. Sin embargo, un problema que se nos plantea sobre la metodología empleada para evaluar los conocimientos metacognitivos y el conocimiento sobre las estrategias recae sobre los criterios de validez externa. Estos criterios sirven para comparar la estabilidad de las respuestas en las entrevistas y cuestionarios en momentos más o menos distanciados en el tiempo, así como sobre la interpretación que el sujeto hace de las preguntas que el investigador utiliza en los instrumentos. Esto nos sugiere que tenemos que estar atentos a la elección de la metodología y al control de la fidelidad de las medidas empleadas en la investigación de los procesos metacognitivos.

2.3 CONDICIONANTES DE LA COMPRENSIÓN

La comprensión de cada lector está condicionada por un cierto número de factores que han de tenerse en cuenta al entrenar la comprensión:

- ***El tipo de texto***

Exige que el lector entienda cómo ha organizado el autor sus ideas. Los textos narrativos y expositivos se organizan de manera distinta, y cada tipo posee su propio léxico y conceptos útiles. Los lectores han de poner en juego procesos de comprensión diferentes cuando leen los distintos tipos de texto.

- ***El lenguaje oral***

Un factor importante que los profesores han de considerar al entrenar la comprensión lectora es la habilidad oral de un alumno y su capacidad lectora. La habilidad oral de un alumno está íntimamente relacionada con el desarrollo de sus esquemas y experiencias previas.

El lenguaje oral y el vocabulario oral configuran los cimientos sobre los cuales se va edificando luego el vocabulario lector, que es un factor relevante para la comprensión. Por tanto, el alumno carente de un buen vocabulario oral estará limitado para desarrollar un vocabulario con sentido suficientemente amplio, lo cual, a su vez, habrá de limitarlo en la comprensión de textos.

- ***Las actitudes***

Las actitudes de un alumno hacia la lectura pueden influir en su comprensión del texto. Puede que el alumno en una actitud negativa posea las habilidades requeridas para comprender con éxito un texto, pero su actitud general habrá de interferir con el uso que haga de tales habilidades.

Las actitudes y creencias que un individuo se va forjando en relación con varios temas en particular pueden afectar a su forma de comprenderlos.

- ***El propósito de la lectura***

El propósito de un individuo al leer influye directamente en su forma de comprender lo leído y determina aquello a lo que esa persona habrá de atender (atención selectiva)

- ***El estado físico y afectivo general.***

Dentro de las actitudes que condicionan la lectura consideramos la más importante la motivación, por ello le dedicaremos una atención especial.

Ninguna tarea de lectura debería iniciarse sin que los estudiantes se encuentren motivados para ello, sin que esté claro que le encuentran sentido. Para esto, es necesario que el estudiante sepa qué debe hacer, que se sienta capaz de hacerlo y que encuentre interesante lo que se le propone que haga.

La primera condición remite a los objetivos que presiden la lectura, las otras dos se pueden analizar conjuntamente.

Un factor que contribuye a que se encuentre interesante leer un determinado material consiste en que éste le ofrezca al alumno unos retos que pueda afrontar. Así, parece más adecuado utilizar textos no conocidos, aunque su temática o contenido deberían resultar en mayor o menor grado familiares al lector; en una palabra, se trata de conocer y tener en cuenta el conocimiento previo de los niños con relación al texto que se trate y de ofrecer la ayuda necesaria para que puedan construir un significado adecuado acerca de él.

También hay que tener en cuenta que hay situaciones de lectura más motivadoras que otras; por ejemplo, la práctica de una lectura fragmentada, muy frecuente en las escuelas, es más adecuada para trabajar la lectura en determinados aspectos que para que los estudiantes lean. En cualquier caso, este tipo de lectura nunca debería ser utilizado en exclusividad.

Las situaciones de lectura más motivadoras son también las más reales: es decir, aquellas en las que el niño lee para evadirse para sentir el placer de leer, cuando se acerca al rincón de biblioteca o acude a ella. O aquellas otras en las que con un objetivo claro aborda un texto y puede manejarlo a su antojo, sin la presión de una audiencia.

La motivación está estrechamente relacionada con las relaciones afectivas que los alumnos puedan ir estableciendo con la lengua escrita. Esta debería ser mimada en la escuela, y mimados los conocimientos y progresos de los estudiantes entorno a ella. Aunque muchas veces se atiende sobre todo a la presencia y funcionalidad de lo escrito en el aula, esta vinculación positiva se establece principalmente cuando el alumno ve que sus profesores y las personas significativas para él, valoran, usan y disfrutan de la lectura y la escritura y, por supuesto, cuando él mismo puede disfrutar con su aprendizaje y dominio.

Para que un estudiante se sienta implicado en la tarea de la lectura o simplemente para que se sienta motivado hacia ella, necesita tener unos indicios razonables de que su actuación será eficaz, o cuando menos, que no va a consistir en un desastre total. No se puede pedir que tenga ganas de leer aquel para quien la lectura se ha convertido en un espejo que le devuelve una imagen poco favorable de sí mismo. Sólo con ayuda y confianza la lectura dejará de ser para algunos una práctica abrumadora y podrá convertirse en lo que siempre debería ser: un reto estimulante.

Motivar a los estudiantes para leer, por lo tanto, no consiste en que el maestro diga: “¡fantástico! ¡vamos a leer!” sino en que lo digan o lo piensen ellos. Esto se consigue planificando bien la tarea de lectura y seleccionando con criterio los materiales que en ella se van a trabajar, tomando decisiones acerca de las ayudas previas que pueden necesitar algunos alumnos, evitando situaciones en las que prime la competición entre los niños, y promoviendo siempre que sea posible aquellas que se aproximen a contextos de uso real, que fomenten el gusto por la lectura y que dejen al lector que vaya a su ritmo para ir elaborando su propia interpretación (situaciones de lectura silenciosa, por ejemplo).

2.3.1 FACTORES QUE CONDICIONAN LA COMPRENSIÓN LECTORA DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL LECTOR

Presentamos los principales condicionante:

• **La intención de la lectura**

Determinará, por una parte, la forma en que el lector abordará el escrito y, por otra, el nivel de comprensión que tolerará o exigirá para dar por buena su lectura. Desde este punto de vista, Foucambert caracteriza las diferentes maneras de abordar el escrito según el objetivo de lectura. Con una cierta mezcolanza de criterios, las divide en:

- Lectura silenciosa integral: cuando se lee un texto entero con el mismo tipo básico de actitud lectora.
- Lectura selectiva: guiada por un propósito ordenador o para extraer una vaga idea global. Se caracteriza por la combinación de lectura rápida de algunos pasajes y de lectura atenta a otros.
- Lectura exploratoria: producida a saltos para encontrar un pasaje, una información determinada.
- Lectura lenta: para disfrutar de los aspectos formales del texto, para recrear sus características incluso fónicas aunque sea interiormente.
- Lectura informativa: de búsqueda rápida de una información puntual tal como un teléfono en el listín, un acto en un programa, una palabra en el diccionario, etc.

• **Los conocimientos aportados por el lector**

El lector debe poseer conocimientos de tipo muy variado para poder abordar con éxito su lectura. La comprensión del texto resulta muy determinada por su capacidad de escoger y de activar todos los esquemas de conocimiento pertinentes para un texto concreto. Los conocimientos previos que el lector utiliza se pueden describir agrupados en dos apartados:

- El conocimiento de la situación comunicativa
- Los conocimientos sobre el texto escrito:
 - conocimientos paralingüísticos.
 - Conocimientos de las relaciones grafofónicas.
 - Conocimientos morfológicos, sintácticos y semánticos.
 - Conocimientos textuales.

• **Conocimientos sobre el mundo¹⁵**

Tal como afirman Schank y Abelson (1977). Por ejemplo, las noticias del periódico son un buen ejemplo para constatar la

¹⁵ Dubbois, M. E. *El Proceso de la Lectura* pág. 36

necesidad de conocimiento previo, ya que casi siempre apelan a la información que el lector ya posee sobre los conocimientos que tratan.

2.4 HABILIDADES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Los datos de que disponemos hasta ahora permiten sostener claramente la idea de que la comprensión es un proceso interactivo entre el lector y el texto. Con todo, hay ciertas habilidades que pueden inculcarse a los alumnos para ayudarles a que aprovechen al máximo dicho proceso interactivo.

Una habilidad se define como una aptitud adquirida para llevar a cabo una tarea con efectividad (Harris y Hodges, 1981). La teoría fundamental que subyace a este enfoque de la comprensión basado en las habilidades es que hay determinadas partes, muy específicas, del proceso de comprensión que es posible enseñar.

El hecho de enseñar a un alumno estas facetas de la comprensión mejora, en teoría, el proceso global de comprensión. Numerosos estudios han hecho el intento de identificar las habilidades de comprensión lectora (Davis, 1986, 1972; Spearritt, 1972; Trorndike, 1973), pero el examen detallado de tales estudios revela que no todos los autores llegaron a aislar e identificar las mismas habilidades. La única de ellas que apareció en tres de los cuatro estudios mencionados fue la de identificación del significado de las palabras.

En una reseña sobre la documentación referente a las habilidades, Rosenshine (1980) extrajo las siguientes conclusiones:

Es difícil establecer un listado de habilidades de comprensión perfectamente definidas.

No es posible enseñar, lisa y llanamente, las habilidades de comprensión dentro de un esquema jerarquizado.

No está claro cuáles ejercicios programados para entrenar las habilidades de comprensión lectora son esenciales o necesarios, si es que algunos de ellos lo es.

El proceso de comprensión de cada lector es en algún sentido distinto, en la medida que cada individuo ha desarrollado esquemas diferentes. Aparte lo cual, la forma en que dos personas hacen uso de las habilidades y procesos que les han sido enseñados como parte de la comprensión lectora también difiere.

Así pues, es poco probable que ningún cuerpo de investigaciones consiga nunca validar un listado definitivo de habilidades de comprensión y postularlas como las habilidades que es imprescindible enseñar.

Dado que la comprensión es un proceso es preciso enseñar al lector a que identifique la información relevante dentro del texto y la relacione con la información previa de que dispone.

El programa para desarrollar la comprensión lectora es bastante más complejo que el de enseñar habilidades aisladas, pues supone enseñar a los lectores el “proceso” de comprender y cómo incrementarlo.

Los profesores han de enseñar tales habilidades desde una perspectiva integral, sumando a sus estrategias de enseñanza los procesos reales que tienen lugar, más que unas cuantas habilidades de comprensión independientes entre sí.

La definición de comprensión, como ya hemos dicho anteriormente, es un proceso a través del cual el lector elabora el significado interactuando con el texto, dicho proceso depende de que el lector sea capaz de:

- Entender cómo han hecho un autor o autora determinados para estructura sus ideas y la información en el texto. Hay dos tipos fundamentales de textos: narrativos y expositivos.
- Relacionar las ideas y la información extraídas del texto con las ideas o información que el lector ha almacenado ya en su mente. Estos son los llamados esquemas que el lector ha ido desarrollando con la experiencia.

El esquema siguiente resume las habilidades y procesos que han de enseñarse en los programas de comprensión, y está dividido en dos secciones fundamentales: las habilidades y procesos relacionados con ciertas claves que permiten entender el texto, y las que se utilizan para relacionar el texto con las experiencias pasadas.

A. Habilidades y procesos relacionados con ciertas claves para entender el texto

- **Habilidades de vocabulario**

Para enseñar a los alumnos aquellas habilidades que les permitirán determinar por cuenta propia, con mayor independencia, el significado de las palabras. Tales habilidades incluyen:

- Claves contextuales: el lector recurre a las palabras que conoce para determinar el significado de alguna palabra desconocida.
- Análisis estructural: el lector recurre a los prefijos, sufijos, las terminaciones inflexivas, las palabras base, las raíces verbales, las palabras compuestas y las contracciones para determinar el significado de las palabras.
- Habilidades de uso del diccionario.

- **Identificación de la información relevante en el texto**

Son las habilidades que permiten identificar en el texto la información relevante para los propósitos de la lectura. Tales habilidades incluyen:

- Identificación de los detalles narrativos relevantes: el lector recurre a su conocimiento de la estructura posible de la historia para identificar la información que le permita entender la narración.
- Identificación de la relación entre los hechos de una narración: tras identificar los elementos fundamentales de un relato, el lector determina cómo se relacionan para comprender globalmente la historia. Para ello, el niño o niña han de entender los siguientes procesos: causa y efecto y secuencia.
- Identificación de la idea central y los detalles que la sustentan.
- Identificación de las relaciones entre las diferentes ideas contenidas en el material: el lector aprende a reconocer e interpretar las siguientes estructuras expositivas: descripción, agrupación, causa y efecto, aclaración, comparación.

B. Procesos y habilidades para relacionar el texto con las experiencias previas

- Inferencias: se enseña al lector a utilizar la información que ofrece el autor para determinar aquello que no se explicita en el texto. El alumno deberá apoyarse sustancialmente en su experiencia previa.
- Lectura crítica: se enseña al lector a evaluar contenidos y emitir juicios a medida que lee. Se enseña al lector a distinguirla opiniones, hechos, suposiciones, prejuicios y la propaganda que pueden aparecer en el texto.
- Regulación: se enseña a los alumnos ciertos procesos para que determinen a través de la lectura si lo que leen tiene sentido. Una vez que hayan asimilado tales procesos, serán capaces de clarificar los contenidos a medida que leen. Esto se puede conseguir a través de resúmenes, clarificaciones, formulación de preguntas y predicciones

2.5 LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

Desde el enfoque cognitivo veamos los niveles de comprensión lectora.

La comprensión lectora como una habilidad Psicoanalística para extraer el significado de un texto pasa por los siguientes niveles:

- **Nivel de Decodificación**

Tiene que ver con los procesos de reconocimiento de palabras y asignación al significado del léxico.

- **Comprensión Literal**

Se refiere a la capacidad del lector para recordar escenas tal como aparecen en el texto. Se pide la repetición de las ideas principales, los detalles y las secuencias de los acontecimientos.

La exploración de este nivel de comprensión será con preguntas literales con interrogadores como: Qué?,Cuál?, Cómo?, etc.

Además este nivel literal o comprensivo induce el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto (propia del ámbito escolar). Implica distinguir entre información relevante y secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa – efecto, seguir instrucciones, identificar analogías, encontrar el sentido a palabras de múltiples significados, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, etc. para luego expresarla con sus propias palabras.

Mediante este trabajo el docente comprueba si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente, si fija y retiene la información durante el proceso lector y puede recordarlo para posteriormente explicarlo.

- **Comprensión Inferencial**

Es un nivel más alto de comprensión exige que el lector reconstruya el significado de la lectura relacionándolo con sus vivencias o experiencias personales y el [conocimiento](#) previo que se tenga respecto al tema objeto de la lectura de acuerdo a ello plantea ciertas [hipótesis](#) o inferencias. Busca reconstruir el significado el texto Para explorar si el lector comprendió de manera inferencial se deben hacer preguntas hipotéticas.

En este nivel se activa el conocimiento previo del lector y se formulan hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios, estas se van verificando o reformulando mientras se va leyendo.

La lectura inferencial o interpretativa es en sí misma "comprensión lectora", ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones.

Esto permite al maestro ayudar a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones, a prever comportamientos de los personajes y a realizar una lectura vivencial.

- **Comprensión Crítica**

En este nivel de comprensión el lector después de la lectura, confronta el significado del texto con sus saberes y experiencias, luego emite un juicio crítico valorativo y la expresión de opiniones personales acerca de lo que se lee. Puede llevarse en un nivel más avanzado a determinar las intenciones del autor del texto, lo que [demanda](#) un procesamiento cognitivo más profundo de la información.

Pues es propio de los lectores que se encuentran en la etapa evolutiva de [operaciones](#) formales (según [Piaget](#)). No obstante la iniciación a la comprensión crítica se debe realizar desde que el niño es capaz de decodificar los [símbolos](#) a su equivalente oral.

En el Perú el Ministerio de Educación denomina a los distintos tipos de comprensión como niveles de comprensión: literal, inferencial y crítica. Esta forma de presentar el desarrollo de la comprensión en los estudiantes, deja de lado, en la propuesta de Mercer (1983), el nivel más alto de la comprensión: **la comprensión apreciativa** que es considerada la dimensión superior de la lectura. Por ella se estima el grado en que el lector ha sido impactado por el contenido, los personajes, el estilo del autor, etc. Determinándose el nivel de [comunicación](#) establecido entre el autor y el lector. Se considera propia de lectores consumados de obras literarias.

Todos estos tipos de niveles de comprensión lectora se dan en distintas edades de desarrollo psicológico y en distintos grados de instrucción.

2.6 CAUSAS PEDAGÓGICAS EN LOS PROBLEMAS DE COMPRENSIÓN LECTORA

Sin duda uno de los problemas que más preocupa a los profesores de cualquier nivel es el de la comprensión lectora. Así el [interés](#) por la comprensión lectora sigue vigente, aun cuando este fenómeno se creía agotado, algunos especialistas consideraron que la comprensión era resultado directo del descifrado: si los alumnos eran capaces de denominar las palabras, la comprensión por ende, sería automática. Sin embargo a medida que los profesores guiaban más su actividad a la decodificación, fueron comprobando que la mayoría de los alumnos no entendían lo que leían.

Entonces las causas del bajo nivel de la comprensión lectora, puede ser el predominio del [método](#) tradicional, que considera al estudiante como un receptor pasivo, sumiso; mientras que el docente es el dueño del conocimiento, es el centro del proceso Enseñanza aprendizaje, quien impone la [autoridad](#) en el aula, entonces los alumnos no serán críticos, reflexivos, capaz de actuar con [independencia](#), [creatividad](#) y [responsabilidad](#) en su vida cotidiana.

Los docentes del área de Comunicación en particular y los demás áreas deben mejorar la labor pedagógica, contribuir a la mejora del [clima](#) institucional, tomar más interés y su papel debe ser facilitar el avance de los alumnos dentro de la jerarquía de etapas en donde solos deben descubrir, asimilar y acomodar las conceptualizaciones principales a través de sus interacciones como el [ambiente](#) académico.

2.6.1 DIFICULTADES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Las dificultades son diversas, a continuación se puede especificar cuando un estudiante tendrá dificultades en captar el significado de los textos cuando tiene:

- Deficiencias en la decodificación.
- Escasez de vocabulario.
- Escasez de conocimientos previos.
- Problemas de [memoria](#). (por saturación)
- Carencia de estrategias lectoras.

Las causas pedagógicas tienen gran repercusión en la comprensión lectora y lógicamente en el rendimiento escolar, lo constituyen las condiciones que se realiza en el proceso de aprendizaje.

El Predominio del método tradicional, inadaptación de los programas a los intereses de los alumnos, falta de comprensión maestro alumno, condiciones desfavorables de la infraestructura.

La formación de hábitos de lectura es un proceso complejo que debe empezar desde los primeros años y que requiere de la atención de los maestros como de los padres si se desea lograr buenos resultados, para ello se debe tener en cuenta lo siguiente:

- Cuando el niño ya está en el colegio y comienza a leer, la [familia](#) debe reforzar los conocimientos que va adquiriendo en el espacio escolar.
- Cuando un niño llega a la adolescencia se debe tratar sobre algún tema que realmente lo apasione, puede despertar su interés, apartarlo de su apatía y acercarlo a la lectura.
- La lectura tiene que ser incorporada entre los hábitos del estudiante como un acto voluntario que le reporte placer y satisfacción, no como una obligación o un deber.
- No se debe comparar las habilidades de lectura de un estudiante con la de otro porque cada lector tiene su propio ritmo de aprendizaje.
- Cuando el estudiante termine alguna lectura, no se debe someter a un interrogatorio o examen. Sino tratar de entablar una conversación para saber lo que más le gustó y por qué, así como para intercambiar ideas.

2.7 PRODUCCIÓN DE TEXTOS

2.7.1 El Texto

Es toda manifestación verbal completa que se produce con una intención comunicativa. Desde esta perspectiva tenemos: Las conversaciones amicales o informales, las redacciones de diversa índole y finalidad, los poemas, las noticias, un informe, etc.

Para Jurij M. Lotean (1979), el texto es: “cualquier comunicación que se realice en un determinado sistema de signos. Así, son textos una presentación de ballet, un espectáculo teatral, una pintura, una ecuación matemática, etc.”

Todo texto:

- Tiene carácter comunicativo, es decir, posee la intención o finalidad de comunicar algo.
- Se produce en una situación determinada en un contexto específico en relación con la interacción de sujetos. Fuera del contexto carece de sentido. A ello se le denomina carácter pragmático.
- Todo texto posee una estructura, con elementos que se ordenan según normas establecidas (reglas gramaticales, puntuación, coherencia, etc.) que garantizan el significado del mensaje y el éxito de la comunicación.

2.7.2 Propiedades del Texto

- Coherencia: las ideas que han sido seleccionadas y jerarquizadas para la redacción deben guardar relación con el tema o asunto al cual se va referir el texto. De lo contrario el contenido sería incoherente.
- Cohesión: las ideas de un texto deben estar unidas adecuadamente. Una idea se une a otra mediante los signos de puntuación, los conectores lógicos, la concordancia entre sujeto y predicado, etc.
- Corrección ortográfica: es importante que el texto se ciña a la normativa de la lengua. Se deben conocer las reglas ortográficas de tal modo que el texto sea impecable y claro.
- Adecuación: es el uso adecuado de la lengua según la intención y el tipo de receptor al que se quiera dirigir el mensaje. No es lo mismo informar sobre un hecho científico que narrar una

anécdota. El emisor debe ser capaz de elegir el nivel de lengua a utilizar.

2.7.3 Tipos de textos

Tipo	Significado	Recursos Gramaticales
Narrativo	Relato de uno o más hechos reales o imaginarios ocurridos en un tiempo y en un lugar determinados. Generalmente se estructura así: Exposición, nudo y desenlace. Son elementos constitutivos: personajes, ambiente, tiempo, narrador.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Uso de verbos en pasado. ▪ Conectores espaciales y temporales, de orden o secuencia.
Descriptivo	Representación detallada de la imagen de objetos, paisajes, situaciones, personas, animales, etc. Su estructura puede ser: de la forma al contenido; de lo general a lo particular; de lo próximo a lo más alejado en el tiempo y en el espacio, o a la inversa en cada uno de los casos mencionados.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Predominancia de adjetivos calificativos. ▪ Comparaciones o símiles. ▪ Metáforas e imágenes retóricas. ▪ Conectores espaciales.
Expositivo	Desarrollo y explicación de un tema con el propósito de informar rigurosa y objetivamente acerca de él. La estructura presenta: Introducción, desarrollo y conclusión	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Uso de sustantivos abstractos ▪ Tecnicismos. ▪ Sustitución léxica. ▪ Conectores de secuencia, ▪ Consecuencia, adición, ejemplificación.
Argumentativo	Presentación de razones válidas para defender o refutar una opinión o idea. Su objetivo es convencer al receptor. Su estructura es: Tesis, argumentación y conclusión.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Frases afirmativas. ▪ Oraciones compuestas. ▪ Conectores de contraste, evidencia, equivalencia, causalidad.

	Referencia a pasos, instrucciones, pautas, indicaciones a seguir. Presenta una secuencia ordenada e información precisa y detallada.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Uso de adjetivos numerales y cardinales. ▪ Verbos imperativos en segunda persona. ▪ Conectores de orden.
--	--	--

Se debe tener en cuenta que un mismo texto puede incluir dos tipos distintos; por ejemplo, un cuento contiene descripción y narración, o una argumentación puede ser a la vez una narración testimonial de hechos.

2.7.4 Condiciones en la Producción de Textos

Las condiciones de la producción de textos deben enmarcarse en teorías generales de la cognición. Las primeras teorías cognitivas del discurso estuvieron inspiradas por las teorías del texto de otras disciplinas: la lingüística del texto, la inteligencia artificial y también la pragmática.

Un enfoque para la representación semántica del texto que ha sido el fundamento de distintas teorías cognitivas sobre la producción y la comprensión es el proposicional; una proposición es una unidad teórica que contiene un predicado (por ejemplo, un verbo, un adjetivo) y un conjunto de argumentos asociados (sustantivos, cláusulas); estos argumentos desempeñan además determinados papeles semánticos (agente, paciente, locación, etc.).

Según este enfoque, los textos pueden segmentarse en proposiciones, en tanto son consideradas unidades funcionales principales. Distintos investigadores realizaron experimentos para poner a prueba la plausibilidad psicológica de las representaciones proposicionales, confirmando el papel relevante de las mismas en la memoria, la dificultad del procesamiento (por ejemplo, medido en tiempo de lectura), etc.

Las proposiciones interrelacionan de manera coherente, Kintsch y Van Dijk desarrollaron sucesivos modelos que identifican tipos de coherencia y que especifican cómo se construyen estructuras textuales coherentes en una memoria de trabajo limitada. Distinguió dos niveles de coherencia:

1. La microestructura textual es el nivel que conecta proposiciones textuales explícitas mediante relaciones entre argumentos o conexiones conceptuales como temporalidad o causalidad. Tales conexiones locales se establecen además

mediante distinto tipo de relaciones funcionales como *contraste, comparación, ejemplificación, explicación*, etc.;

2. La macroestructura textual es el nivel que vincula segmentos más amplios del texto en virtud del conocimiento de mundo y los esquemas genéricos, como los guiones (también scripts), el conocimiento mismo del género, la distribución informativa y los esquemas de textualización (narrativo, expositivo, argumentativo).

En una primera etapa los modelos cognitivos del discurso pusieron mucha atención en las propiedades del texto explícito; La comprensión se concibió como un proceso de construcción activo, flexible y estratégico.

Existen modelos computacionales que simulan los mecanismos cognitivos en la computadora, y modelos matemáticos que cuantifican patrones precisos de los tiempos de procesamiento, establecen puntajes de memoria y otros datos psicológicos: se trata de esfuerzos de modelización útiles aunque todavía estemos muy lejos de especificar cómo se realiza realmente la comprensión (o la producción) por parte del ser humano.

Los modelos actuales han sido influidos por dos teorías cognitivas principales:

- Las teorías simbólicas suponen que existe una memoria de trabajo y un conjunto amplio de conceptos, proposiciones esquemas y varios miles de reglas de producción: las reglas de producción tienen un formato si-entonces; cuando se dan las condiciones necesarias, la producción se activa y la acción o secuencia de acciones se realiza. La información en la memoria de trabajo varía a lo largo del tiempo, de ciclo de comprensión en ciclo de comprensión, dado que el sistema aprende de estos cambios dinámicos. El proceso de aprender puede crear nuevos hechos y reglas de producción en la memoria a largo plazo.
- En las teorías conexionistas en cambio, las representaciones y los procesos están distribuidos en un conjunto amplio de unidades neuronales (simples): así, la actividad inteligente surge de una masa grande e interconectada de unidades neuronales simples. Las unidades se conectan por vínculos, que pueden ser excitatorios (positivos), inhibitorios (negativos) o neutros, y que forman redes neuronales.

Así el significado se distribuye a través de toda la red: la representación de significado consiste en la activación de los valores correspondientes a las unidades que captan el contexto y la entrada

(el input); esta idea contrasta nitidamente con la posición simbólica, según la cual el significado se localiza en una expresión simbólica o en un grupo de expresiones simbólicas.

Según la mayoría de los autores, los dos modelos más influyentes de la actualidad son el modelo de construcción-integración (CI) y el modelo de sistema de producción colaborativo basado en la activación; ambos modelos pueden describirse como híbridos de teorías simbólicas y conexionistas.

El modelo de CI (Construcción – Integración) establece tres niveles de representación:

- Forma de superficie (las palabras exactas y sintaxis de las oraciones).
- La base textual proposicional (conexiones microestructurales entre proposiciones).
- El modelo situacional referencial (que integra la información del texto con el conocimiento de mundo del lector y así hace referencia al mundo único del texto particular).

El modelo es híbrido puesto que combina expresiones simbólicas (palabras contenido –verbos, sustantivos, adjetivos-, proposiciones textuales explícitas y conocimiento de mundo relevante al texto) y vínculos conexionistas, que se especifican de acuerdo con las restricciones de la forma de superficie, la base del texto y el conocimiento de mundo.

El modelo de CI simula la fluctuación dinámica de los valores de activación de las unidades en la red: los valores cambian a medida que avanza la comprensión, palabra por palabra, proposición por proposición y oración por oración.

En cada ciclo de comprensión las palabras activan algunas unidades y esa activación se difunde a través de la red hasta que eventualmente se estabiliza; este proceso es recurrente. Por lo tanto el valor de activación de cada unidad puede verse como una función de la secuencia de ciclos de comprensión. La fase de integración del modelo consiste en el asentamiento de valores de activación en un patrón estable: por ejemplo, las unidades que tienen vínculos de conexión positivos con muchas otras unidades se asientan en valores altos de activación y, por el contrario, aquellas unidades que estén separadas de las otras tienen valores de activación bajos.

Así el modelo CI es capaz de predecir patrones de datos con experimentos psicológicos: por ejemplo, cuando se les pide a los lectores que recuerden un texto con posterioridad a su lectura, es claro que la posibilidad de recuerdo de las distintas proposiciones es disimil. Las posibilidades de recuerdo están correlacionadas con valores de activación promedio en los ciclos de comprensión.

2.7.5 Escribir

Dominar la escritura no es, simplemente, conocer y manipular las unidades lingüísticas mínimas (grafemas, palabras, oraciones), sino poner en juego una multiplicidad de microhabilidades y actitudes. Como ejemplo de las primeras, podríamos mencionar, entre otras, el dominio de aspectos cognitivos (el planteo de un propósito, la concepción de ideas, la revisión) y psicomotrices (como la caligrafía, el tipeo y la disposición de elementos en el espacio de la página), así como de conceptos (tipo textual, situación comunicativa, género discursivo, coherencia, cohesión, ortografía, gramaticalidad).

Las actitudes implicadas en la escritura, por su parte, incluyen las concepciones sobre la cultura impresa y el acto de escribir, las motivaciones y los intereses, y la percepción de uno como escritor.

Los modelos teóricos elaborados para explicar el proceso de composición del texto escrito concluyen, en general, en que los escritores competentes:

- Piensan antes de escribir y mientras escriben en lo que quieren decir (el tema), en la información con que cuentan al respecto, en la finalidad de la escritura o propósito, en cómo es mejor expresar la información (el **estilo**, el **género**), y en el receptor a quién está destinado el escrito (que tiene ciertos saberes y/o creencias sobre el tema);
- Esquematizan la organización del texto, es decir, trazan mentalmente y, luego, en borradores, un proyecto de texto y/o sucesivas versiones;
- Releen el escrito para verificar si se ajusta a los objetivos planteados; corrigen.
- En los siguientes puntos, expondremos brevemente cada uno de estos aspectos.

Definición de estilo

En sentido general, se denomina “estilo” al conjunto de los rasgos discursivos que funcionan como indicadores del contexto social y personal del hablante; más específicamente, son rasgos de estilo el dialecto (lecto o variedad determinada por la región de la que el hablante es oriundo); el cronolecto (variedad determinada por el momento histórico en que el hablante se incorpora en la masa de hablantes), el sociolecto (determinado por el grupo social al que el hablante pertenece), el tecnolecto (determinado por la esfera de ocupación del hablante), el registro (determinado por el grado de formalidad –desde íntimo hasta solemne– de la situación comunicativa y/o el medio de comunicación –oral o escrito– que se emplee) y el idiolecto (determinado por rasgos individuales).

En esta definición se encuentra implícita la suposición de que hay una lengua estándar, oficial o neutra, de la cual se desprenden las diferencias mencionadas; con frecuencia, esa lengua es un habla regional extendida autoritariamente al conjunto de una nación.

Definición de género

Los géneros discursivos son tipos temáticos, composicionales y estilísticos determinados por las prácticas socio-culturales y discursivas. Los hablantes aprenden su uso en la medida en que participan de tales prácticas; por eso, en general, puede decirse de un texto verbal en particular —o de un film, o de un programa televisivo— que “pertenece” a tal o cual género (“es un policial”).

El receptor orienta su interpretación de acuerdo con las expectativas creadas por el hecho de reconocer, en primer lugar, el género, por lo cual no juzga una “película de amor” según los tiroteos que presenta ni una “policial” en términos de la calidad de las escenas amorosas. Es frecuente que dos o más géneros que devienen de prácticas socio-culturales y discursivas cercanas compartan ciertos rasgos (el folletín, el radioteatro, la telenovela, por ejemplo, configuran receptores comunes, emplean canales análogos, suponen una circulación masiva, tratan los mismos temas, se estructuran episódicamente, etcétera).

Por esto, es difícil aislar las características de cada género en particular y resulta operativo definir los géneros relacionamente: por ejemplo, considerando el canal —escrito, oral, audiovisual— pueden diferenciarse entre sí el folletín, el radioteatro y la telenovela. El repertorio genérico, que es tan variado como las prácticas, es fijado y modificado a lo largo de la historia de cada sociedad¹⁶

A. La planificación de la escritura

➤ Concebir al receptor

Como la comunicación escrita es diferida a diferencia de la interacción oral, en la que la emisión y la recepción son simultáneas, el escritor debe hacer una estimación previa de la naturaleza del receptor para adecuar el texto a su comprensión.

Esto lo obliga, en primer lugar, a evaluar el grado de información que tienen los receptores y, en segundo lugar, a considerar la necesidad de expurgar el texto de ambigüedades y baches en la información, ya que él no va a estar presente en el momento de la decodificación para rectificar o completar los datos.

¹⁶ Bajtin, 1982

➤ **Considerar el contexto en el que circulará el escrito**

Los textos escritos circulan en muy variados contextos: el hogar (es el caso de las esquelas), una institución en particular (los afiches informativos o las notificaciones de una escuela), la sociedad en general (los textos de los medios masivos de comunicación). El contexto de circulación al que apunta cada escrito determina muchos de sus rasgos temáticos, estructurales y estilísticos: para reconocer las imposiciones del contexto de circulación, basta comparar lo crípticos que pueden resultarnos una agenda o un diario íntimo de alguien a quien no conocemos con el alcance de una crónica periodística.

➤ **Definición de estructuras textuales**

Un texto es una realidad muy heterogénea y, por eso, resulta muy difícil clasificarla. Es posible afirmar, en efecto, que las narraciones son, al menos, tan variadas como las argumentaciones y que las descripciones existen rara vez en estado puro, ya que a menudo sólo constituyen un momento de un texto narrativo o explicativo; del mismo modo, un relato puede ser apenas un momento en una argumentación, una explicación o una conversación.

En razón de esta diversidad, la lingüística actual tiene aún pendiente la tarea de acordar una clasificación de las estructuras textuales, entendidas no desde el punto de vista del saber de los hablantes que, empíricamente, pueden decir de un texto: “es un chiste” o “es un cuento” sino como categoría científica ligada a una teoría y construida a partir de la consideración sistemática de determinados parámetros. Aquí adoptaremos como criterio la consideración de cinco estructuras textuales básicas, que pueden combinarse entre sí: narración, descripción, argumentación, explicación y diálogo. Al parecer, a lo largo de su desarrollo cognitivo, los sujetos internalizan progresivamente esas estructuras y las ponen en juego tanto al comprender como al producir textos; así, cada secuencia descriptiva llegaría a ser reconocida como tal por compartir con las otras un cierto número de características lingüísticas de conjunto que se han incorporado.

Los artículos que se publican en revistas de divulgación aspiran a circular en un contexto relativamente amplio o, en otras palabras, a captar una cantidad significativa de receptores. Por esta razón, suelen estar encabezados por el conjunto conformado por el titular y el copete o por un abstracto que no sólo responden a la estructura descriptiva, sino que también incluyen elementos argumentativos, que intentan incitar a la lectura.

Las estrategias al respecto son varias: marcar la importancia del tema o la actualidad del enfoque, destacar la trayectoria del autor o del sujeto del artículo, señalar las posibles consecuencias en el campo intelectual de las ideas que van a exponerse, etcétera.

➤ **Plantearse el propósito**

Por otra parte, es necesario plantearse con qué objeto se escribe. Hacer claro algo que suponemos confuso para el receptor, persuadirlo de la conveniencia de realizar determinada acción, demostrarle nuestro conocimiento sobre un tema y entretenerlo son algunas de las muy diversas finalidades que puede tener un escrito. Como es evidente, la finalidad impone ciertas estrategias discursivas: por ejemplo, para hacer claro algo supuestamente confuso, se apela al uso de paráfrasis de lo dicho, de ejemplos, de gráficos, de recapitulaciones; de la misma manera, para demostrar el conocimiento sobre un tema, se recurre a la cita de fuentes socialmente indiscutidas o legitimadas, al empleo de tecnicismos, etcétera.

➤ **Buscar y seleccionar información**

Además de la representación del destinatario (para quién se escribe); el tema (qué es lo que se pretende tratar al escribir) y la finalidad (con qué objeto se escribe), la planificación implica actividades de búsqueda, selección y organización de las informaciones pertinentes para la resolución de la tarea, que están archivadas en la memoria o provienen de otras fuentes (otros textos, otros sujetos, etcétera).

➤ **Planificar recursivamente**

Finalmente, debe señalarse que el acto de planificar el texto – desarrollar objetivos, recuperar y concebir ideas, organizarlas– no se encuentra circunscripto a una etapa previa a la escritura propiamente dicha –a una “pre-escritura”–, sino que se pone en juego a lo largo de todo el proceso de composición.

De la misma manera, la conversión de ideas en lenguaje legible, de la que nos ocuparemos en el punto siguiente, no debe entenderse como un proceso posterior a la planificación y anterior a la corrección: se trata de una actividad que se produce recurrente y simultáneamente. Los buenos escritores constantemente planean (“pre-escriben”) y revisan (“re-escriben”) mientras componen (“escriben”), en etapas no claramente identificables.

2.7.6 Limitaciones Lingüísticas que Influyen en los Problemas de la Redacción en los Estudiantes Universitarios

Los estudiantes universitarios presentan problemas y limitaciones en cuanto al manejo adecuado del castellano.

Estos afectan la redacción donde se encuentra la incoherencia léxica vinculada con la correlación verbo- preposición, incoherencia léxica ligada a la redundancia, e incoherencia fraseológica evidenciada por incorrecciones del orden sintáctico de las oraciones producidas.

ψ Incoherencia léxica vinculada con la correlación verbo – preposición:

Cuando el sustantivo o un segmento equivalente que delimita la aplicabilidad de la noción léxica del verbo, exige ir precedido de una preposición impuesta por éste, aparece un adyacente denominado objeto preposicional¹⁷ Existen en castellano numerosos verbos que exigen el uso de determinadas preposiciones.

ψ Incoherencia léxica vinculada con la redundancia:

La redundancia léxica, evidencia da por la repetición innecesaria de términos, constituye un indicador de pobreza de vocabulario; en algunos casos también denota inseguridad y nerviosismo.

ψ Incoherencia fraseológica vinculada con errores en el orden sintáctico:

En este caso la incoherencia fraseológica se evidencia por la dificultad para establecer la correlación sintáctica entre oraciones dependientes y oraciones independientes.

2.7.7 Errores más Comunes de la Redacción

Al establecer una comparación entre el lenguaje hablado y el lenguaje escrito, cabe destacar que en el código oral contamos con una serie de elementos auxiliares que apoyan la comunicación; estos elementos son: la cercanía y el contacto directo con el interlocutor, la entonación, las pausas y los diferentes aspectos suprasegmentales de orden fonético.

Debido a que en el lenguaje escrito es imposible que actúen estos factores de apoyo, la redacción amerita mucho más cuidado y precisión. Las limitaciones del código escrito exigen que al redactar se sea más cuidadoso y claro, de manera que las ideas expresadas por el escritor sean captadas y comprendidas por el lector.

¹⁷ Alarcos Llorach, *Gramática de la Lengua Española* pág 43

Las limitaciones del código escrito exigen que al redactar se sea más cuidadoso y claro, de manera que las ideas expresadas sean captadas y comprendidas por el lector sin la más mínima duda o ambigüedad.

Los errores más comunes en la organización y producción de una redacción destacan los siguientes:¹⁸

ψ **Indefinición de un plan de trabajo**

Una de las reglas básicas para iniciar una redacción es la determinación del objetivo del escrito que planeamos producir. Es importante establecer previamente el destinatario del texto, el estilo del lenguaje a utilizar, la profundidad del contenido y su extensión.

ψ **Carencia de la información requerida**

Lo más recomendable en la planificación de una redacción, luego de la determinación de los objetivos y de las características de éste, es la documentación. Resultaría muy difícil desarrollar un tema acerca de una disciplina o tópico del cual se tenga muy poca información. Antes de escribir es menester realizar consultas bibliográficas y hemerográficas, entrevistas y conversaciones con personas versadas en la materia objeto de nuestro escrito. De esta manera se puede contar con la información necesaria para abordar la presentación escrita de un tema.

ψ **Incorrecciones idiomáticas**

Las dificultades e incorrecciones idiomáticas van desde la producción de oraciones demasiado extensas, hasta las faltas de ortografía que involucran vacilación en el uso de los signos de puntuación y en el uso de los pares de grafemas como (b - v) ; (g - j); (s - c); (s - z); y las incorrecciones en cuanto a la acentuación. Cuando se tienen dudas con respecto a la ortografía, lo más sensato y acertado es acudir al diccionario o hacer que otra persona nos lea lo escrito a fin de que nos ayude en la corrección. Un texto con errores ortográficos produce una mala impresión en el lector, quien se hará inmediatamente juicios negativos con respecto a la cultura y a la formación del autor del escrito.

¹⁸ Brown 1985

2.7.8 Estrategias para Mejorar las Destrezas de la Redacción

ψ **Práctica de la lectura analítica**

Esta estrategia consiste simplemente en la lectura sistemática, diaria y controlada. Puede ser de cualquier tema del agrado del lector, pero lo deseable es que el material de lectura tenga relación directa con la disciplina objeto de estudio del alumno. Para efectuar la lectura analítica recomendamos los pasos siguientes:

- 1) Seleccionar el material de lectura.
- 2) Disponer como mínimo de quince a veinte minutos diarios.
- 3) Disponer de un lápiz, preferiblemente bicolor.
- 4) Ubicar la idea principal en cada párrafo.
- 5) Subrayar las palabras nuevas o cuyo significado se desconozca.
- 6) Separar las palabras objeto de duda, buscar su significado y anotarlo.
- 7) Comparar las acepciones dadas por el diccionario con el sentido dado por el autor al texto que se lee.
- 8) Determinar la intención del autor y el estilo utilizado.

ψ **Desarrollo de la redacción**

Igual que en cualquiera otra actividad intelectual, para desarrollar una redacción coherente, que cumpla con la finalidad propuesta, se requiere seguir un orden lógico y sistemático. A continuación proponemos los pasos más importantes para redactar un escrito:

1. Planificación de la redacción

En esta primera fase recomendamos establecer un plan que involucre el tema sobre el cual se escribirá., documentarse en base al tema objeto de la redacción y elaborar una lista de las partes más importantes de las cuales constará el escrito.

2.- Elaboración de la redacción

La planificación previa de la redacción prepara para determinar el contenido acerca del cual se escribirá. Es recomendable elaborar un borrador en base a un esquema planteado en la planificación. Algunos autores recomiendan tener en cuenta que esta etapa consiste solamente en ampliar las ideas y exponerlas en oraciones completas, sin preocuparse mucho de la corrección ni del estilo. Lo más importante en esta etapa es darle forma, mediante la escritura, a nuestras ideas.

3.- Revisión de la redacción

Consiste en la aplicación de una especie de auto evaluación, por lo cual se recomienda disponer de un tiempo prudencial para llevarla a cabo. Se sugiere dejar reposar el texto y luego leerlo como si se tratara de someter a la crítica el trabajo realizado por otra persona. Otra estrategia válida y efectiva es dárselo a leer a un colega, para tener una segunda opinión, mucho más objetiva que la del autor del texto y además se podrá contar con un punto de referencia.

Queda al juicio del autor del escrito la corrección que le dará el acabado final al trabajo redactado, sea éste un informe, un artículo para una revista especializada, una monografía, un trabajo de ascenso o una tesis. La corrección debe incluir la revisión del estilo, la coherencia léxico, el tipo de vocabulario usado y la ortografía.

3. ANÁLISIS DE LOS ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

Sobre el presente tema propuesto tenemos que afirmar, que es la primera vez que se investiga sobre el nivel de comprensión lectora y producción de textos que tienen los estudiantes de ingenierías.

Aseveramos que, en virtud de haber comprobado en los registros de las tesis de las bibliotecas de Pregrado y Postgrado de la Universidad Católica de Santa María, Universidad Nacional de San Agustín no hemos encontrado antecedentes investigativos con respecto al tema planteado.

Es importante señalar que en la Universidad Católica de Santa María, encontramos la tesis titulada “Niveles de Comprensión Lectora en alumnos ingresantes a la Universidad Católica de Santa María en los Concurso de Admisión”, del Doctor Bernedo Paredes Jorge.

La tesis arribó a la siguiente conclusión:

“El mejor rendimiento sobre comprensión lectora le corresponde al área académica de Ciencias e Ingenierías”.

Así mismo una de las principales sugerencias fue:

“Implementar un nuevo sistema de enseñanza – aprendizaje de la lectura, desde y a través de la universidad para establecer condiciones nuevas de la pedagogías de lecturización en quienes se inician en su dominio; que el apoyo se obtenga por medio de los textos complementarios, los cuales incluyan ejercitación de todo tipo

de lectura y por sobre todo, que el factor juego sea el elemento motivador capaz de generar buenos hábitos y mejor comprensión”¹⁹. “La medición de esta capacidad deberá comprender también la interpretación de elementos no lingüísticos como grafías estadísticas, ilustraciones, acertijos, jeroglíficos, etc.

En la Universidad de Lima encontramos la investigación de Sr. Raúl Gonzáles Moreyra con la investigación **“Comprensión Lectora en Estudiantes Iniciales”** la investigación abordó la exploración de la comprensión lectora inferencial en dos muestras de los estudiantes recién ingresados a la Universidad de Lima, una estatal y otra privada. Se identificó el papel de variables grupales y las dificultades que ofrecen textos como los de corte científico y humanístico para la comprensión lectora. Las categorías de comprensión lectora halladas mostraron la prevalencia de lectores dependientes en textos básicos informativos, documentarios y de lectores deficitarios en los textos literarios, humanísticos y científicos. Los resultados indican la responsabilidad de la educación secundaria en las carencias lectoras del recién egresado y la responsabilidad de la universidad que debe desarrollar programas de apoyo y la consolidación de las competencias lectoras.

En la Universidad de Zulia Venezuela, los docentes Beatriz Arrieta de Meza y Rafael Meza Cepeda, realizaron una investigación sobre **“La Comprensión Lectora y la Redacción en Estudiantes Universitarios”** y arribaron a las siguientes conclusiones:

Los factores que intervienen en la redacción errónea presente en los estudiantes universitarios son tres: la falta de definición de un plan de trabajo antes de comenzar una redacción; poca información, dada por el poco interés hacia la lectura; y las incorrecciones idiomáticas.

La práctica real y efectiva que incluya lectura, producción oral y producción escrita constituye un paso significativo hacia un cambio del enfoque dado a la enseñanza del idioma castellano y la erradicación de la mala ortografía de nuestros estudiantes.

Es necesario y urgente desarrollar en los estudiantes las destrezas que les permitan elevar su nivel de comprensión lectora y de redacción adecuados al nivel de exigencia de los estudios universitarios.

Mediante el estudio investigativo realizado detectamos algunos casos de analfabetismo funcional. Esto es muy grave porque la muestra fue tomada del universo formado por estudiantes universitarios, y mucho más grave porque los casos fueron detectados en estudiantes de Educación.

¹⁹ Bernedo Paredes Jorge, “Niveles de Comprensión Lectora en alumnos ingresantes a la Universidad Católica de Santa María por exámenes generales de los Concursos de Admisión 1999- 2000”

4. OBJETIVOS

- 4.1 Determinar y describir los niveles de comprensión lectora y producción de textos al inicio y al término del I semestre entre los estudiantes de Ingenierías Agronómica
- 4.2 Determinar y describir los niveles de comprensión lectora y producción de textos al inicio y al término del I semestre entre los estudiantes de Ingeniería de Industria Alimentara
- 4.3 Determinar y describir los niveles de comprensión lectora y producción de textos al inicio y al término del I semestre entre los estudiantes de Ingeniería Civil.
- 4.4 Establecer semejanzas y diferencias entre los niveles de comprensión lectora y producción de textos al inicio y al término del I semestre en estudiantes de Ingenierías Agronómica, Ingeniería de Industria Alimentara e Ingeniería Civil.

5. HIPÓTESIS

Dado que la comprensión lectora y la producción de textos son habilidades comunicativas importantes en el desarrollo de todas las personas debido a que son producto de la interacción de diferentes procesos logrados en el transcurso de la educación inicial, primaria y secundaria es probable que:

Hipótesis I

El nivel de comprensión lectora sea de nivel literal y la producción de textos sea de nivel inferior al inicio y al término del semestre en los alumnos de Ingeniería Agronómica.

Hipótesis II

El nivel de comprensión lectora sea de nivel literal y la producción de textos sea de nivel inferior al inicio y al término del semestre en los alumnos de Ingeniería e Industria Alimentaria.

Hipótesis III

El nivel de comprensión lectora sea de nivel inferencial y la producción de textos sea de nivel intermedio al inicio y al término del semestre en los alumnos de Ingeniería Civil.

Hipótesis VI

Existen semejanzas y diferencias entre los niveles de comprensión lectora y producción de textos entre los alumnos de Ingeniería Agronómica, Ingeniería de Industria Alimentaria e Ingeniería Civil

II. PLANTEAMIENTO OPERACIONAL

1. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

En concordancia con las variables e indicadores que anteriormente se propusieron se ha elegido para la primera y segunda variables las siguientes técnicas e instrumentos.

CUADRO 01

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LAS VARIABLES

VARIABLE	INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
COMPREENSIÓN LECTORA	<ul style="list-style-type: none"> ○ Literal ○ Inferencial ○ Crítica 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Cuestionario 	<ul style="list-style-type: none"> ● Prueba de comprensión lectora
PRODUCCIÓN DE TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> ● Competencia textual ● Competencia lingüística 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Cuestionario 	<ul style="list-style-type: none"> ● Prueba de producción de textos

A continuación presentamos las fichas de observación elaboradas para la recolección de los datos respectivos, análisis y sistematización de datos.

CUADRO 02

**CUADRO DE LA ESTRUCTURA DEL INSTRUMENTO DE LA PRIMERA
VARIABLE, PRUEBA INICIAL**

VARIABLE	INDICADOR	INSTRUMENTO	TIPO DE PREGUNTAS	ITEMS
• Comprensión lectora <i>(Ver anexo 1)</i>	○ Literal	<ul style="list-style-type: none"> • El lago Chad • Graffiti • Siéntase cómodo con sus zapatillas 	Preguntas Literales	1, 11,12
	○ Inferencial		Preguntas Inferenciales	2,4,5,6,10,13
	○ Crítica		Preguntas Críticas	3,7,8,9,

CUADRO 03

**CUADRO DE LA ESTRUCTURA DEL INSTRUMENTO DE LA PRIMERA
VARIABLE, PRUEBA FINAL**

VARIABLE	INDICADOR	INSTRUMENTO	TIPO DE PREGUNTAS	ITEMS
• Comprensión lectora <i>(Ver anexo 1)</i>	○ Literal	<ul style="list-style-type: none"> • Programa de Acol para la vacunación voluntaria contra la gripe • Población activa 	Preguntas Literales	1, 7
	○ Inferencial		Preguntas Inferenciales	3, 5, 6, 9
	○ Crítica		Preguntas Críticas	2, 4, 8

CUADRO 04

**CUADRO DE LA ESTRUCTURA DEL INSTRUMENTO DE LA SEGUNDA
VARIABLE, PRUEBA INICIAL**

VARIABLE	INDICADOR	SUBINDICADORES	INSTRUMENTO
Producción de Textos (Ver anexo 7)	Competencia Textual	<ul style="list-style-type: none"> ○ Vocabulario ○ Coherencia semántica ○ Nexos cronológicos y lógicos ○ Estructura ○ Elementos referenciales ○ Signos de puntuación 	Narración de un relato
	Competencia Lingüística	<ul style="list-style-type: none"> ○ Estructura de las oraciones ○ Concordancia de género, número y persona ○ Uso de mayúsculas ○ Tildación ○ Uso de grafías 	
	Competencia Textual	<ul style="list-style-type: none"> ○ Vocabulario ○ Coherencia semántica ○ Nexos cronológicos y lógicos ○ Elementos referenciales ○ Signos de puntuación 	Descripción de una imagen
	Competencia Lingüística	<ul style="list-style-type: none"> ○ Estructura de las oraciones ○ Concordancia de género, número y persona ○ Uso de mayúsculas ○ Tildación ○ Uso de grafías 	

CUADRO 05

**CUADRO DE LA ESTRUCTURA DEL INSTRUMENTO DE LA SEGUNDA
VARIABLE, PRUEBA FINAL**

VARIABLE	INDICADOR	SUBINDICADORES	INSTRUMENTO
Producción de Textos (Ver anexo 7)	Competencia Textual	<ul style="list-style-type: none"> ○ Vocabulario ○ Coherencia semántica ○ Nexos cronológicos y lógicos ○ Estructura ○ Elementos referenciales ○ Signos de puntuación 	Descripción de una imagen
	Competencia Lingüística	<ul style="list-style-type: none"> ○ Estructura de las oraciones ○ Concordancia de género, número y persona ○ Uso de mayúsculas ○ Tildación ○ Uso de grafías 	
	Competencia Textual	<ul style="list-style-type: none"> ○ Vocabulario ○ Coherencia semántica ○ Nexos cronológicos y lógicos ○ Elementos referenciales ○ Signos de puntuación 	Narración de un relato
	Competencia Lingüística	<ul style="list-style-type: none"> ○ Estructura de las oraciones ○ Concordancia de género, número y persona ○ Uso de mayúsculas ○ Tildación ○ Uso de grafías 	

2. CAMPO DE VERIFICACIÓN

2.1 UBICACIÓN ESPACIAL

El presente proyecto de investigación se realizará en el ámbito geográfico de la ciudad de Arequipa, específicamente en la Universidad Católica de Santa María ubicada en Umacollo

2.2 UBICACIÓN TEMPORAL

Es una investigación de carácter coyuntural porque se desarrollará el proyecto y se recogerá la información en el semestre impar 2008.

2.3 UNIDADES DE ESTUDIO

Las unidades de estudio para la primera variable son los ingresantes a ingenierías del semestre impar 2008.

- Ingeniería Agronómica
- Ingeniería Industria Alimentaria
- Ingeniería Civil

Presentaremos a continuación el cuadro del universo y la muestra para la primera variable de los ingresantes a ingenierías a la Universidad Católica de Santa María.

CUADRO 06

UNIVERSO DE LA POBLACIÓN

Ingenierías	INGRESANTES 2008
Agronomía	41
Industria Alimentaria	66
Civil	109
TOTAL	216

Para determinar el tamaño de la muestra en datos cualitativos como son fenómenos sociales se utiliza la siguiente fórmula al 95% de confiabilidad.

$$n = \frac{n'}{1 + \frac{n'}{N}}$$

$$n' = \frac{s^2}{\sigma^2}$$

Siendo sabiendo que:

σ^2 Es la varianza de la población respecto a determinadas [variables](#).

s^2 Es la varianza de la muestra, la cual podrá determinarse en términos de probabilidad como $s^2 = p(1 - p)$

se Es error estándar que está dado por la diferencia entre ($\mu - \bar{x}$) La media poblacional y la media muestral.

$(se)^2$ Es el error estándar al cuadrado, que nos servirá para determinar σ^2 , por lo que $\sigma^2 = (se)^2$ es la varianza poblacional.

$$N = 216$$

$$se = 0,015$$

$$\sigma^2 = (se)^2 = (0,015)^2 = 0.000225$$

$$s^2 = p(1 - p) = \mathbf{0.95 (1 - 0.95) = 0.095}$$

$$\text{por lo que } n' = \frac{s^2}{\sigma^2} = \frac{0.095}{0,000225} = 422.2$$

$$n = \frac{n'}{1 + \frac{n'}{N}} = \frac{422.22}{1 + \frac{422.22}{400}} = \mathbf{117}$$

Hemos obtenido que la muestra para nuestra población sea de 110 ingresantes.

Después de hallar la muestra probabilística simple procederemos a obtener el muestreo estratificado para cada uno de los programas profesionales de ingenierías.

Estratificamos la muestra y así dividimos a la población en subpoblaciones o estratos correspondiendo cada estrato a cada una de las carreras profesionales considerando el programa de ingeniería agronómica en dos grupos el de Arequipa y Majes, esta estratificación aumenta la precisión de la muestra para cada estrato con la finalidad de reducir la varianza de cada unidad muestral.

Para ello aplicaremos la siguiente fórmula:

$$f_h = \frac{n}{N} = Ksh$$

En donde:

f_h Es la fracción del estrato,

n El tamaño de la muestra,

N El tamaño de la población,

sh Es la desviación estándar de cada elemento del estrato h ,
y K es una proporción constante que nos dará como resultado una η óptima para cada estrato.

Nuestra población es de 400 ingresantes a ingenierías y el tamaño de la muestra es $n = 205$.

La fracción para cada estrato f_h será:

$$f_h = \frac{n}{N} = \frac{205}{400} = 0.5125$$

$$f_h = \frac{n}{N} = \frac{117}{400}$$

$$f_h = 0.2925$$

De manera que el total de la subpoblación se multiplicará por esta fracción constante a fin de obtener el tamaño de la muestra para el estrato. Sustituyendo tenemos que:

$$N_h \times fh = nh$$

CUADRO 07
ESTRATIFICACIÓN DE LA MUESTRA PARA LOS PROGRAMAS PROFESIONALES

Estratos	Programas de ingenierías	Total población (Nh)	Total población (fh) = 0.2534
			Nh (fh) = nh
I	Agronomía	41	28
IV	Industria alimentaria	66	33
IV	Civil	109	56
TOTAL		216	117

Para el programa de Ing. Agronómica el muestreo estratificado es de 28 estudiantes, en Ingeniería de Industria Alimentaria es de 33 y finalmente para Ingeniería Civil es de 56 estudiantes.

Todo el muestreo estratificado da un total de 117, tal como corresponde en los resultados de la muestra.

Para seleccionar a los estudiantes de cada Programa Profesional se ha utilizado la tabla aleatoria que consiste que tengan todos los estudiantes la misma probabilidad de ser evaluados.

3. ESTRATEGIAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.1 Organización

Para cumplir con la estructura del proyecto hacemos constar, que se solicitó al Director de la Escuela de Postgrado de la UCSM, la acreditación como aspirante a doctora en Ciencias Sociales, la que fue presentada a cada una de las autoridades de los diferentes Programas Profesionales de Ingenierías y a los docentes de la Asignatura de Comunicación Oral y Escrita para trabajar de manera adecuada.

La información del proyecto de investigación se recogió en los ingresantes a ingenierías en el semestre impar 2008, se analizó

los diferentes documentos, libros, artículos de Internet y se entrevistará a los docentes de la Asignatura de Comunicación Oral y Escrita.

La recolección de datos la denominaremos con la sigla NICOMLECTYPROD-2008 que significa Niveles Comparativos de Comprensión lectora y Producción de Textos, la que servirá para referir la fuente de cuadros y gráficas del capítulo de los resultados.

3.2 Recursos

Los recursos que serán necesarios para llevar a cabo la investigación serán asumidos íntegramente por la investigadora y consistirán en lo siguiente:

Recursos Humanos

- Investigadora
- Asesores de tesis
- Estudiantes de ingenierías Agronómica, Ingeniería de Industria Alimentaria e Ingeniería Civil I semestre

Recursos Materiales

- Equipo de Computo
- Programa SPSS
- Materiales de Oficinas
- Servicio de fotocopiado, espiralado e impresiones

3.3 Validación del Instrumento

Para tener éxito en la recolección de datos y obtener información fidedigna se realizó la aplicación de dos pruebas pilotos en el año 2007 debido a que la investigación se realizaría a partir de marzo del 2008

La primera prueba se realizó a 30 estudiantes de quinto año de secundaria de una Institución Educativa nacional, posteriormente con la información obtenida se hicieron los ajustes respectivos para mejorar el instrumento.

La segunda prueba piloto se realizó a 15 estudiantes de un Programa Profesional de la UCSM previa coordinación con el Director del Programa y con el docente de la Asignatura de Comunicación Oral y Escrita, con la información obtenida se procesaron los datos, determinándose la efectividad en la aplicación de las pruebas.

III. CRONOGRAMA DE TRABAJO

Tiempo Acciones	2007			2008							
	Octub	Novie	Dicie	Enero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agost	Setie
Lineamientos generales para elaborar el proyecto de investigación	X	X									
Elaboración del proyecto de investigación		X	X	X							
Aprobación del proyecto de investigación					X						
Aplicación de la prueba piloto					X						
Recolección de datos (1ra etapa)					X						
Procesamiento y sistematización de los resultados						X					
Recolección de datos (2da etapa)						X	X	X	X		
Procesamiento y sistematización de los resultados								X			
Recolección de datos (3ra etapa)									X		
Análisis e interpretación de los resultados									X		
Presentación del primer borrador y mejoramiento										X	
Revisión del aspecto formal y de contenido de la investigación										X	
Elaboración del informe final											X

BIBLIOGRAFÍA

Alarcos Llorach, E. (1994). *Gramática de la lengua española*. Real Academia Española, Colección Nebrija y Bello. Editorial Espasa Calpe. S.A. Madrid.

Alisedo, G., et al., *Didácticas de las ciencias del lenguaje*, Paidós, Buenos Aires, 1994.

Alliende, Felipe y Mabel Condemarín, *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*, Andrés Bello, Santiago, 1993.

Araujo I. (1993). *Descubriendo estrategias de lectura por medio de protocolos de pensamiento en voz alta*. Revista de Investigación. Vol. 18, No. 39. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela.

Argudín, Yolanda y María Luna, *Aprender a pensar leyendo bien: habilidades de lectura a nivel superior*, Universidad Iberoamericana, México, 1995.

Arrieta Meza, B; Meza, R. (1997) *Dificultades más frecuentes en el manejo del idioma castellano por parte de estudiantes universitarios recién ingresados*. OMNIA. Revista Interdisciplinaria de la Facultad de Humanidades y Educación. Año 3:No.1, junio. Universidad del Zulia. Maracaibo -Venezuela.

Balmes Zúñiga, Zoila y Gracia González, *Comunicación escrita*, Trillas, México, 1991.

Barbosa, Antonio, *Cómo enseñar a leer y escribir*, Pax, México, 1971.

Bettelheim, B. y K. Zelan, *Aprender a leer*, Grijalbo, Barcelona, 1982.

Bernedo Paredes. Jorge. (1998). *Metodología del Trabajo Intelectual*. Arequipa. Akwarela Impresiones y Editores.

Buzan, Tony, *El libro de la lectura rápida*, Urano, Barcelona, 1998.

Cairney, T. H., *Enseñanza de la comprensión lectora*, Morata, Madrid, 1997.

Calero Perez, Mavilo. (1998). *Técnicas de Estudio e Investigación*. Editorial San Marcos. Lima- Perú

Cohen, David, *Explicación del fenómeno lingüístico*, Trillas, México, 1990.

Condemarín, M. y M. Chadwick, *La enseñanza de la escritura. Bases teóricas y prácticas*, Visor, Madrid, 1990.

Cooper, J. David, *Cómo mejorar la comprensión lectora*, Visor, Madrid, 1991.

Ferreiro, E. y M. Gómez Palacio, *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, Siglo xxi Editores, México, 1982.

Flecha, Ramón, *Compartiendo palabras*, Paidós, Barcelona, 1997.

Fredericks, Anthony D, *Ideas para la comprensión de la lectura*, Trillas, México, 1993.

Freire, Paulo, *La importancia de leer y el proceso de liberación*, Siglo XXI. Editores, México, 1990.

González Porta, M. D., *Dificultades en el aprendizaje de la lectura*, Morata, Madrid, 1997.

Graves, D. H., *Didáctica de la escritura*, Morata, Madrid, 1991.

Grupo Quimera, *Curso de lectura comprensiva*, Lleida, 1995.

Hernández Díaz, Fabio. (1999). *Métodos y Técnicas de Estudio en la Universidad*. Bogotá, Colombia. Editorial Mc Graw-Will Latinoamericana

Inizan, A., *Cuándo enseñar a leer. Evaluación de la aptitud para aprender a leer*, Visor, Madrid, 1988.

Jacob, Esther, *¿Cómo formar lectores?*, Troquel, Buenos Aires, 1991.

Jitrik, Noé, *La lectura como actividad*, Fontamara, México, 1997.

Lebrero, Ma. Paz, *Cómo formar buenos lectores*, Escuela Española, Madrid, 1995.

Lomas, C. y A. Osorio, *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*, Paidós, Buenos Aires, 1994.

Lyons, J., *Lenguaje, significado y contexto*, Paidós, Buenos Aires, 1990.
Madariaga, José Ma., *Mitos y realidades del bilingüismo en la educación*, Universidad del País Vasco, Bilbao, 1992.

Mantecón Ramírez, Benjamín, *Didáctica de la lengua y la literatura: teoría, práctica docente e investigación*, Ágora, Málaga, 1992.

Muñoz, A., *Aprendamos a Aprender*. Edición. APCE, Perú, 1999

Pastora Herrero, José Francisco, *El vocabulario como agente del aprendizaje*, La Muralla, Madrid, 1994.

PERELLÓ, J; PERES, J. (1977). *Fisiología de la comunicación oral*. Segunda edición. Editorial Científico Médica. Barcelona, España.

Rangel Hinojosa, Mónica, *Comunicación oral*, Trillas, México, 1991.

Reyzábal, Ma. Victoria, *La comunicación oral y su didáctica*, La Muralla, Madrid, 1994.

Rojo, S. y P. Somoza, *Para escribirte mejor. Textos, pretextos, contextos*, Paidós, Buenos Aires, 1995.

Ruiz Otero, Silvia, Ehrrsam Gatica y Roberto Max, *Manual para un taller de expresión escrita*, Universidad Iberoamericana, México, 1997.

Serafini, María Teresa, *Cómo se escribe*, Paidós, México, 1997.

Smith, C. B., y K. L. Dahl, *La enseñanza de la lectoescritura: un enfoque interactivo*, Visor, Madrid, 1988.

Valles Arándiga, Antonio, *Técnicas de velocidad y comprensión lectoras*, Escuela Española, Madrid, 1994.

Wells, G., *Aprender a leer y escribir*, Laia, Barcelona, 1988.

INFORMATOGRAFÍA

Hernández, Portero Guadalupe. Didáctica de la lectura. Comprensión y Fluidez.
Consultado el 20 de febrero del 2008.

http://www.cepgranada.org/~inicio/revista/articulos/f33n11_28_2008.pdf

Fomento de la Comprensión Lectora mediante la Ilustración.

Consultado el 20 de febrero del 2008

http://www.ead.pucv.cl/wiki/index.php/Fomento_de_la_comprensi%C3%B3n_lectora_mediante_la_ilustraci%C3%B3n

Ruiz Diaz Almudena. Estrategias de Comprensión Lectora

Consultado el 27 de febrero del 2008

<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc3/competencias/lengua/primaria/ESTRATEGIAS%20DE%20COMPRENSI%D3N%20LECTORA%20ALMUDENA%20RUIZ.pdf>

Sánchez, Lihon Danilo. Niveles de comprensión lectora

Consultado el 5 marzo del 2008

<http://www.librosperuanos.com/articulos/danilo-sanchez10.html>

Rimari Arias, Wilfredo. ¿Qué es y Cómo desarrollar la comprensión lectora?

Consultado el 6 marzo del 2008

<http://www2.minedu.gob.pe/fondep/boletin/Lectura.pdf>

Estrategias y componentes de la comprensión lectora

Consultado el 15 octubre del 2008

<http://ciu2007-cl.lacoctelera.net/post/2008/01/23/1-3-estrategias-y-componentes-la-comprensiain-lectora-clase>

Coiro Julie. Comprensión lectora en internet

Consultado el 20 de octubre 2008

<http://www.eduteka.org/CompensionLecturaInternet.php>

Fernando Reimers y Jenny Eva Jacobs. Leer (comprender y aprender) y escribir para comunicarse.

Consultado el 7 enero del 2009

<http://www.oei.es/noticias/spip.php?article3892>

Resultado de las pruebas Pisa

Consultado el 7 de enero del 2009

<http://mauricioveron.wordpress.com/2007/12/12/resultados-de-la-prueba-pisa-2006/>

Estudio internacional de progreso de comprensión lectora PIRLS 2006

Consultado el 10 enero del 2009

<http://www.ince.mec.es/pub/pirlsmarcos.pdf>

Manual de análisis de datos pisa 2003

Consultado el 11 de enero del 2009

<http://www.ince.mec.es/pub/pisamanualdatos.pdf>

Programa pisa comprensión lectora

Consultado el 11 de enero del 2009

<http://www.ince.mec.es/pub/pisa2000cuadlectura3.pdf>

Resultados en España del estudio PISA 2000

Consultado el 15 de enero del 2009

<http://www.ince.mec.es/pub/pisa2000infnacional.pdf>

Resumen de los primeros resultados en España

Consultado 15 de enero del 2009

<http://www.ince.mec.es/pub/pisa2003resumenespana.pdf>

Comprensión lectora y redacción en estudiantes universitarios

Consultado el 15 de enero del 2009

<http://www.rieoei.org/deloslectores/825Barrieta.PDF>

Evaluación de la competencia lectora en estudiantes del primer año de las carreras del área Humanista y Carreras del área de la salud

Consultado el 18 de enero del 2009

http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-52008000100007&script=sci_arttext

Comprensión lectora en estudiantes universitarios iniciales

Consultado el 18 de enero del 2009

[http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf_bdfde.nsf/imagenes/FCB815179CE767F105256F380056E146/\\$file/gonzales.pdf](http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf_bdfde.nsf/imagenes/FCB815179CE767F105256F380056E146/$file/gonzales.pdf)

Kathia Alvarado Calderón. La metacompreensión y la actividad de la lectura

Consultado el 18 de enero del 2009

<http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/2-2003/archivos/metacognitivos.pdf>

Jhon Saul Jill Rosas. Comprensión y producción de textos académicos.

Universidad la Valle

Consultado el 20 de enero del 2009

<http://www.ascun.org.co/eventos/lectoescritura/johngil.pdf>

Daniel Anaya Nieto. Sobre la mejora de la metacompreensión, la comprensión lectora y el rendimiento académico

Consultado el 20 de enero del 2009

http://www.revistaeducacion.mec.es/re337/re337_14.pdf

Hábitos de lectura

Consultado el 20 de enero del 2009

<http://www.monografias.com/trabajos38/inadecuada-expresion-oral/inadecuada-expresion-oral2.shtml>

ANEXO

**PRUEBA DE
COMPRENSIÓN LECTORA
Y PRODUCCIÓN DE
TEXTOS**

PRUEBA INICIAL

INFORMACIÓN GENERAL

Por favor llene la ficha con los datos que se le pide y marque con una X donde corresponda

Apellidos y nombres:.....

SEXO: Femenino () Masculino ()

EDAD:

PROGRAMA PROFESIONAL:

Agronomía () Sistemas () Ind. Alimentaria () Ing. Civil ()

MODALIDAD POR LA QUE INGRESÓ

Examen de admisión () Centro Pre Universitario () Traslado interno ()
Traslado externo () Otros ()

CENTRO EDUCATIVO DE PROCEDENCIA

Nacional () Particular () Parroquial ()

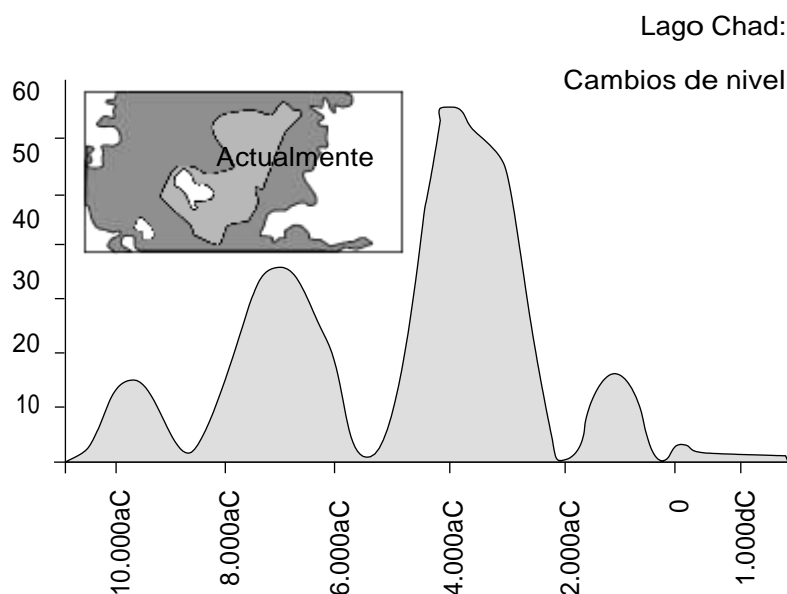
EN QUÉ AÑO CONCLUYÓ QUINTO DE SECUNDARIA.....

El lago Chad

Fuente Prueba de Comprensión Lectora PISA

La figura 1 muestra los cambios del nivel del agua en el lago Chad, situado en el Norte del África sahariana. El lago Chad desapareció por completo alrededor del 20.000 a.C., durante la última época glacial. Alrededor del 11.000 a.C., reapareció. Hoy, su nivel es aproximadamente el mismo que era en el 1.000 d.C.

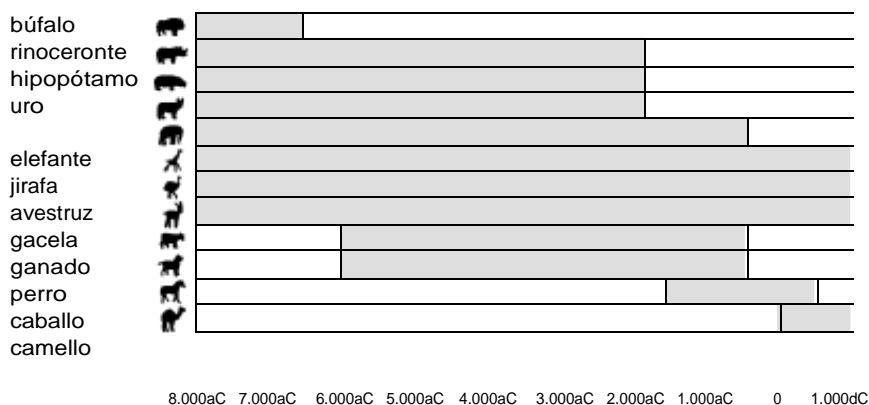
Figura 1



La figura 2 muestra el arte rupestre sahariano (antiguas pinturas encontradas en las paredes de las cuevas) y su relación con los cambios en la distribución de las especies animales.

Figura 2

Arte rupestre sahariano y su relación con los cambios en la distribución de las especies animales



Pregunta 1:

¿Cuál es el nivel actual de profundidad del lago Chad?

- A Alrededor de los dos metros
- B Alrededor de los quince metros
- C Alrededor de los sesenta metros
- D Ha desaparecido por completo
- E No hay suficiente información

Pregunta 2:

¿Cuál es la fecha de comienzo del gráfico en la figura 1?

Pregunta 3:

¿Por qué has elegido ésta fecha como comienzo del gráfico?

Pregunta 4:

La figura 2 se basa en el supuesto de que...

- A. Los animales representados en el arte rupestre existían en la zona en el momento en que se dibujaron.
- B. Los animales representados en el arte rupestre fueron los más difíciles de domesticar, por ello los representaban
- C. Los animales representados en el arte rupestre desaparecieron con los cambios del lago Chad
- D. No hubo ningún intento de domesticar los animales representados en el arte rupestre.

Pregunta 5:

Para responder a esta pregunta tendrás que combinar información tanto de la figura 1 como de la figura 2.

La desaparición en el arte rupestre sahariano del rinoceronte, el hipopótamo y el uro ocurrió...

- A. A principios de la última era glacial.
- B. A mediados del período en el que el lago Chad alcanzó su máximo nivel.
- C. Después de que el nivel del lago Chad hubiera descendido durante más de mil años.
- D. A principios de un período continuo de sequía.

Graffiti

Estoy indignada porque esta es la cuarta

vez que han tenido que limpiar y volver a pintar la pared del colegio para quitar las pintadas. La creatividad es admirable, pero la gente debería encontrar otras formas de expresarse que no suponga gastos extra para la sociedad.

¿Por qué nos creáis esa mala reputación a los jóvenes pintando en lugares en los que está prohibido? Los artistas profesionales no cuelgan sus cuadros en las calles, ¿verdad? Lo que hacen es buscar quien les financie y hacerse famosos a través de exposiciones que sí son legales.

En mi opinión, edificios, vallas y bancos de los parques son obras de arte en sí mismos. Es realmente patético estropear su arquitectura con graffiti y lo que es más, el método que se utiliza para ello destruye la capa de ozono. Realmente no puedo entender por qué estos artistas delincuentes se enfadan cuando les quitan sus “obras de arte” de las paredes una y otra vez.

Olga

Hay gustos para todo. Nuestra sociedad está invadida por la comunicación y la publicidad. Logotipos de empresas, nombres de tiendas. Gran número de carteles ilegales pegados por las calles. ¿Es esto aceptable? Sí, en general sí. ¿Son aceptables las pintadas? Algunos dirían que sí y otros que no.

¿Quién paga el precio de las pintadas?

¿Quién paga al final la publicidad? Exacto. El consumidor.

¿Acaso los que instalan las vallas publicitarias han pedido permiso? No. ¿Y los que pintan los graffiti sí tendrían que hacerlo?

¿No es todo una cuestión de comunicación, tu propio nombre, el nombre de las pandillas callejeras y las vallas publicitarias de las calles?

Piensa en la ropa de rayas y cuadros que apareció hace algunos años en las tiendas y en la ropa de esquí. El estampado y los colores los habían copiado directamente de las floridas pintadas que llenaban los muros de cemento. Es bastante chate que aceptemos y admiremos estos estampados y colores y que, en cambio, ese mismo estilo en graffiti nos parezca horrible.

Corren tiempos difíciles para el arte.

Sofía

Fuente Prueba de Comprensión Lectora PISA

Las dos cartas anteriores llegaron por Internet y tratan de las pintadas o graffiti. Las pintadas o graffiti son la escritura o los dibujos no autorizados en las paredes o en cualquier otro sitio. Responde a las preguntas tomando como base las cartas.

Pregunta 6:

El propósito de estas cartas es:

- A Explicar lo que son las pintadas o graffiti.
- B Presentar una opinión sobre las pintadas o graffiti.
- C Demostrar la popularidad de las pintadas o graffiti en los últimos años
- D Decirle a la gente cuánto cuesta borrar las pintadas o graffiti.
- E. Presentar una queja sobre las pintadas o graffiti.

Pregunta 7

¿Por qué hace referencia Sofia a la publicidad?

Pregunta 8

¿Con cuál de las autoras de las cartas estás de acuerdo? Explica tu respuesta utilizando tus propias palabras para referirte a lo que se dice en una o en ambas cartas.

Pregunta 9

Podemos hablar sobre lo que una carta dice (su contenido).

Podemos hablar sobre el modo en que una carta está escrita (su estilo).

Sin tener en cuenta con qué carta estés de acuerdo, ¿cuál de las dos autoras te parece que ha escrito la mejor carta? Explica tu respuesta refiriéndote al modo en que una o las dos cartas están escritas.

Zapatillas

SIÉNTASE CÓMODO CON SUS ZAPATILLAS DEPORTIVAS



Durante 14 años el Centro de medicina deportiva de Lyon (Francia) ha estado estudiando las lesiones de los jóvenes deportistas y de los deportistas profesionales. El estudio ha establecido que la mejor medida a tomar es la prevención... y unas buenas zapatillas deportivas.

**Golpes,
caídas,
desgastes
y desgarros**

El 18 por ciento de los deportistas de entre 8 y 12 años ya tiene lesiones de talón. El cartílago del tobillo de los futbolistas no responde bien a los golpes y el 25 por ciento de los profesionales han descubierto ellos mismos que su punto especialmente débil. También el cartílago de la delicada articulación de la rodilla puede resultar dañado de forma irreparable y si no se toman las precauciones adecuadas desde la infancia (10-12 años), esto puede causar una artritis ósea prematura. Tampoco la cadera escapa a estos daños y en especial cuando está cansado, el jugador corre el riesgo de sufrir fracturas como resultado de las caídas o colisiones.

De acuerdo con el estudio, los futbolistas que llevan jugando más de diez años experimentan un crecimiento irregular de los huesos de

la tibia o del talón. Esto es lo que se conoce como "pie de futbolista", una deformación causada por los zapatos con suelas y hormas demasiado flexibles.

**Proteger,
sujetar,
estabilizar,
absorber**

Si una zapatilla es demasiado rígida, dificulta el movimiento. Si es demasiado flexible, incrementa el riesgo de lesiones y esguinces. Un buen calzado deportivo debe cumplir cuatro requisitos:

En primer lugar, debe proporcionar protección contra factores externos: resistir los impactos del balón o de otro jugador; defender de la irregularidad del terreno y mantener el pie caliente y seco, incluso con lluvia y frío intenso.

Debe dar sujeción al pie, y en especial a la articulación del tobillo, para evitar esguinces, hinchazón y otros problemas que pueden incluso afectar a la rodilla.

También debe proporcionar una buena estabilidad al jugador, de modo que no resbale en suelo mojado o no tropiece en

superficies demasiado secas. Finalmente, debe amortiguar los golpes, especialmente los que sufren los jugadores de voleibol y baloncesto que continuamente están saltando.

Pies secos

Para evitar molestias menores, pero dolorosas, como ampollas, grietas o "pie de atleta" (infección por hongos), el calzado debe permitir la evaporación del sudor y evitar que penetre la humedad exterior. El material ideal es el cuero, que puede haber sido impermeabilizado para evitar que se empape en cuanto llueva.

Pregunta 10:

¿Qué intenta demostrar el autor en este texto?

- A. Que la calidad de muchas zapatillas deportivas ha mejorado mucho.
- B. Presentar una investigación del Centro de Medicina Deportiva de Lyon, Francia.
- C. Que los jóvenes sufren cada vez más lesiones debido a su baja forma física.
- D. Que es muy importante para los deportistas jóvenes calzar unas buenas zapatillas deportivas.
- E. Que los jóvenes deportistas y deportistas profesionales sufren lesiones por por no tener buenas zapatillas

Pregunta 11:

Según el artículo, ¿Por qué no deberían ser demasiado rígidas las zapatillas deportivas?

Pregunta 12:

¿Con qué requisito no cumplió las zapatillas de un deportista que tiene pie de atleta?

Pregunta 13:

Fijate en esta frase que está casi al final del artículo. Aquí se presenta en dos partes:

“Para evitar molestias menores, pero dolorosas, como ampollas, grietas o “pie de atleta” (infección por hongos)” (primera parte).

“el calzado debe permitir la evaporación del sudor y evitar que penetre la humedad exterior” (segunda parte).

¿Cuál es la relación entre la primera y la segunda parte de la frase?

La segunda parte...

- A Contradice la primera parte.
- B Repite la primera parte.
- C Describe el problema planteado en la primera parte.
- D Describe la solución al problema planteado en la primera parte.

TEXTOS DESCRIPTIVOS

A continuación, presentamos la consigna y las imágenes (estímulos) empleadas en la evaluación de la capacidad

Produce textos descriptivos de manera coherente.

Mira con atención esta imagen. Redacta ahora una descripción interesante organizada en párrafos. Para hacer una buena descripción, empieza con los aspectos más generales de la imagen, pasa luego a los detalles



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

A continuación, presentamos las consignas y los estímulos empleados en la evaluación de la capacidad Produce textos narrativos de manera coherente. No olvides ponerle un título

- “En ese momento, comprendió todo...”**

This image shows a full page of primary-ruled paper. It features ten sets of horizontal dashed lines, each set consisting of three parallel lines. These lines are evenly spaced across the entire page, providing a guide for handwriting practice. The paper itself is white and contains no other markings or text.

ANEXO

PRUEBA DE

COMPRENSIÓN LECTORA

Y PRODUCCIÓN DE

TEXTOS

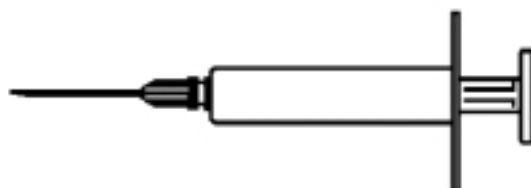
PRUEBA FINAL

Gripe

PROGRAMA DE ACOL PARA LA VACUNACIÓN VOLUNTARIA CONTRA LA GRIPE

Como usted probablemente ya sabe, la gripe se propaga rápida y extensamente durante el invierno. Los que la sufren pueden estar enfermos durante semanas.

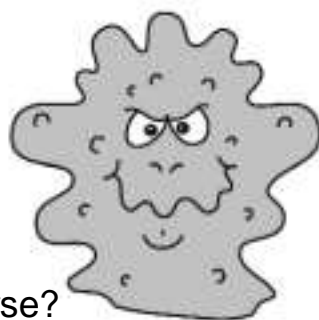
La mejor manera de vencer a este virus es cuidar lo más posible la salud de nuestro cuerpo. El ejercicio diario y una dieta rica en frutas y vegetales es lo más recomendable para contribuir a que nuestro sistema inmunitario esté en buenas condiciones para luchar contra el virus invasor.



ACOL ha decidido ofrecer a su personal la oportunidad de vacunarse contra la gripe, como recurso adicional para evitar que este insidioso virus se extienda entre nosotros. ACOL ha previsto que una enfermera lleve a cabo el programa de vacunación dentro de la empresa en horas de trabajo, durante la mitad de la jornada laboral de la semana del 17 de mayo. Este programa se ofrece gratuitamente a todos los empleados de la empresa.

La participación es voluntaria. Los empleados que decidan utilizar esta oportunidad deben firmar un impreso manifestando su consentimiento e indicando que no padecen ningún tipo de alergia y que comprenden que pueden experimentar algunos efectos secundarios sin importancia.

El asesoramiento médico indica que la inmunización no produce la gripe. No obstante, puede originar algunos efectos secundarios como cansancio, fiebre ligera y molestias en el brazo.



¿Quién debe vacunarse?

Cualquiera que esté interesado en protegerse del virus.

Esta vacunación está especialmente recomendada para las personas mayores de 65 años y, al margen de la edad, para CUALQUIERA que padezca alguna enfermedad crónica, especialmente si es de tipo cardíaco, pulmonar, bronquial o diabético.

En el entorno de una oficina, TODAS LAS PERSONAS corren el riesgo de contraer la enfermedad.

¿Quién no debe vacunarse?

Las personas que sean hipersensibles a los huevos, las que padezcan alguna enfermedad que produzca fiebres altas y las mujeres embarazadas.

Consulte con su doctor si está tomando alguna medicación o si anteriormente ha sufrido reacciones adversas a la vacuna contra la gripe.

Si usted quiere vacunarse durante la semana del 17 de mayo, por favor, avise a la jefa de personal, Raquel Escribano, antes del viernes 7 de mayo. La fecha y la hora se fijarán conforme a la disponibilidad de la enfermera, el número de participantes en la campaña y el horario más conveniente para la mayoría de los empleados. Si quiere vacunarse para este invierno pero no puede hacerlo en las fechas establecidas, por favor, comuníquese a Raquel. Quizá pueda fijarse una sesión de vacunación alternativa si el número de personas es suficiente.

Para más información, contacte con Raquel en la extensión 5577.

Apuesta

Por tu salud

Raquel Escribano, directora del departamento de recursos humanos de una empresa llamada ACOL, preparó la información que se presenta en las dos páginas anteriores para distribuirla entre el personal de la empresa ACOL. Responde a las preguntas que se formulan a continuación, teniendo en cuenta la información que aparece en las hojas de información.

Fuente Prueba de Comprensión Lectora PISA

Pregunta 1:

¿Cuál de las siguientes afirmaciones describe una característica del programa de inmunización de ACOL contra la gripe?

- A Se darán clases de ejercicio físico durante el invierno.
- B La vacunación se llevará a cabo durante las horas de trabajo.
- C Se ofrecerá un pequeño bono a los participantes.
- D Un médico pondrá las inyecciones.

Pregunta 2:

Podemos hablar sobre el contenido de un escrito (lo que dice). Podemos hablar sobre su estilo (el modo en el que se presenta).

Raquel quería que esta hoja informativa tuviera un estilo cordial y que animase a vacunarse.

¿Crees que lo consiguió?

Explica tu respuesta refiriéndote a los detalles tales como el diseño, el estilo de redacción, los dibujos o los gráficos de la presentación de la hoja informativa.

Pregunta 3:

Esta hoja informativa sugiere que si uno quiere protegerse del virus de la gripe, la inyección de una vacuna de la gripe es...

- A Más eficaz que el ejercicio y una dieta saludable, pero más arriesgada.
- B Una buena idea, pero no un sustituto del ejercicio y la dieta saludable.
- C Tan eficaz como el ejercicio y una dieta saludable y menos problemática.
- D No es necesaria si se hace ejercicio y se sigue una dieta sana.

Pregunta 4:

Parte de la información de la hoja dice:

¿QUIÉN DEBE VACUNARSE? Cualquiera que esté interesado en protegerse del virus
--

Después de que Raquel distribuyera la hoja informativa, un colega le dijo que debería no haber escrito las palabras “cualquiera que esté interesado en protegerse del virus” porque podían malinterpretarse.

¿Estás de acuerdo con que estas palabras podían malinterpretarse y hubiera sido mejor no haber escrito esa frase?
Explica tu respuesta.

Pregunta 5:

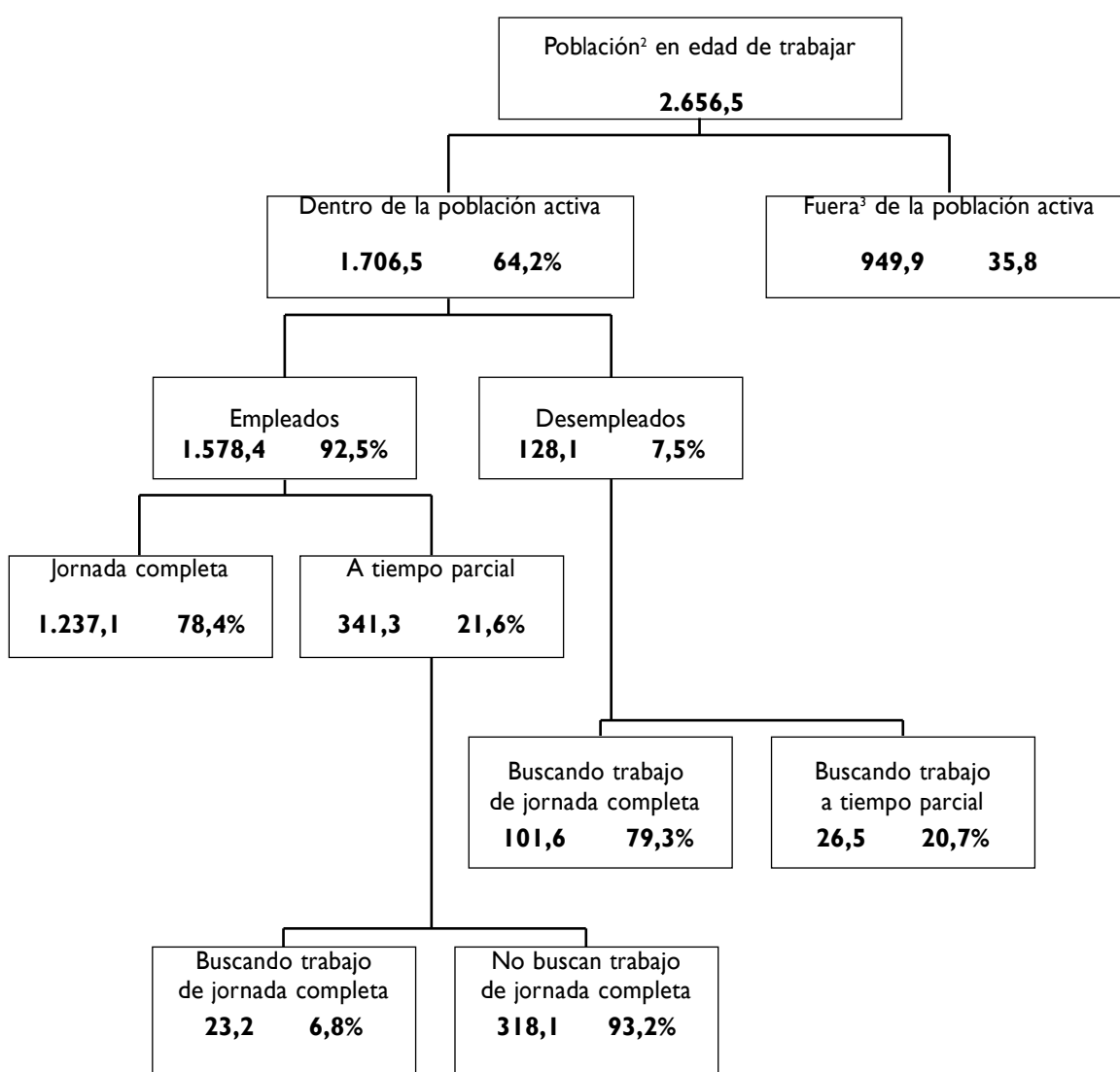
Según la hoja informativa, ¿cuál de estos empleados de la empresa debería contactar con Raquel?

- A Ramón, del almacén, que no quiere vacunarse porque prefiere confiar en su sistema inmunológico natural.
- B Julia, de ventas, que quiere saber si el programa de vacunación es obligatorio.
- C Alicia, de recepción, que querría vacunarse este invierno pero dará a luz dentro de dos meses.
- D Miguel, de contabilidad, al que le gustaría vacunarse pero tiene que salir de viaje la semana del 17 de mayo.

Población activa

El esquema de árbol que aparece a continuación muestra la estructura de la población activa de un país, es decir, “la población en edad de trabajar”. La población total del país en 1995 era aproximadamente de 3,4 millones de personas.

Estructura de la población activa a 31 de marzo de 1995 (en miles de personas)¹



Notas

1. Las cifras referentes a la población se dan en miles de personas (x 1.000).
2. La población en edad de trabajar se define como las personas con edades comprendidas entre los 15 y los 65 años.
3. Se considera “fuera de la población activa” a aquellos que no buscan trabajo activamente y/o que están incapacitados para el trabajo.

Fuente Prueba de Comprensión Lectora PISA

Utiliza la información de la página anterior acerca de la población activa de un país para contestar a las siguientes preguntas.

Pregunta 6:

¿Cuáles son los dos grupos en que se divide la población en edad de trabajar?

- A Empleados y desempleados.
- B En edad de trabajar y fuera de ella.
- C Trabajadores de jornada completa y trabajadores a tiempo parcial.
- D Dentro de la población activa y fuera de la población activa.

Pregunta 7:

¿Cuántas personas en edad de trabajar no pertenecían a la población activa?
(Escribe el número de personas, no escribas el porcentaje)

Pregunta 8:

La información sobre la estructura de la población activa aparece representada en forma de esquema de árbol, pero podía haber sido representada de diversas maneras, tales como: una descripción por escrito, un gráfico circular o de otro tipo, o una tabla.

Probablemente se escogiera el esquema de árbol porque es particularmente útil para mostrar

- A Los cambios que se producen con el tiempo.
- B El tamaño de la población total del país.
- C Las categorías de población dentro de cada grupo.
- D El tamaño de cada grupo de población.

Pregunta 9:

¿En qué parte del esquema en forma de árbol, si la hay, se incluiría cada una de las personas de la lista que aparece a continuación?

Responde poniendo una cruz en la casilla adecuada de la tabla. La primera está hecha como ejemplo.

	Dentro de la población activa: empleado	Dentro de la población activa: desempleado	Fuera de la población activa	No incluida en ninguna categoría
Un camarero a tiempo parcial de 35 años	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Una empresaria de 43 años, que trabaja 60 horas a la semana	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Un estudiante de 21 años	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Un hombre de 25 años, que acaba de vender su tienda y está buscando empleo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Una mujer de 55 años, que nunca ha trabajado ni querido trabajar fuera del hogar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Una abuela de 80 años, que aún trabaja unas cuantas horas al día en el puesto familiar del mercado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

TEXTOS DESCRIPTIVOS

A continuación, presentamos la consigna y las imágenes (estímulos) empleadas en la evaluación de la capacidad

Produce textos descriptivos de manera coherente.

Mira con atención esta imagen. Redacta ahora una descripción interesante organizada en párrafos. Para hacer una buena descripción, empieza con los aspectos más generales de la imagen, pasa luego a los detalles. No olvides ponerle un título



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

TEXTOS NARRATIVOS

A continuación, presentamos las consignas y los estímulos empleados en la evaluación de la capacidad Produce textos narrativos de manera coherente. No olvides ponerle un título

1. “Lee la siguiente frase y úsala para escribir una historia. Trata de que tu relato sea interesante y ordenado. No te olvides de poner un título. La frase es:

**“Sintió unos pasos, luego, una mano que le tocó el hombro.
Entonces...”**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ANEXO

FICHA DE EVALUACIÓN DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS

FICHA DE EVALUACIÓN PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

EVALUACION TEXTOS ESCRITOS

Logrado :2 puntos	Medianamente logrado: 1 punto	No logrado : 0 puntos
-----------------------------	---	---------------------------------

1.- COMPETENCIA TEXTUAL

INDICADORES	logrado	Med/ logrado	No/logrado
1.-El vocabulario que utiliza es adecuado			
2.-Tienen coherencia semántica entre hechos, personajes y el título			
3.- Usa correctamente los nexos cronológicos y lógicos, (conectores que enlazan y destacan las relaciones semánticas)			
4.- La estructura tiene un orden entre los hechos en una secuencia (inicio, conflicto y desenlace)			
5.- Los elementos referenciales que utiliza son los adecuados (evita la redundancia y la monotonía)			
6.- Los signos de puntuación es correcta			

II.- COMPETENCIA LINGÜÍSTICA

INDICADORES			
1.- La estructura de las oraciones tienen sentido completo y están bien estructuradas.			
2.- Existe concordancia entre el género, el número y persona.			
3.- Utiliza las mayúsculas adecuadamente.			
4.- Utiliza las tildes adecuadamente.			
5.- Utiliza adecuadamente las grafías teniendo en cuenta sus reglas			

ANEXO

MATRIZ DE RESULTADOS